

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

На правах рукопису

БОНДАРЧУК ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА

УДК 371.214.(94)

**РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В
АВСТРАЛІЇ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Лавриченко Наталія Миколаївна

ЖИТОМИР – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В АВСТРАЛІЇ	
1.1. Становлення і розвиток шкільної освіти в Австралії (кінець XVIII ст. – початок XXI ст.)	13
1.2. Соціально-політичні передумови і головні напрями реформування змісту шкільної освіти в Австралії (початок XXI ст.)	42
1.3. Методологічні проблеми реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії на сучасному етапі.....	69
Висновки до першого розділу.....	93
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В АВСТРАЛІЇ	
2.1. Особливості реформування Національного курикулуму в Австралії.....	96
2.2. Організаційно-педагогічні засади реформування змісту навчальних програм у середніх загальноосвітніх школах Австралії.....	115
Висновки до другого розділу	145
РОЗДІЛ 3. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В АВСТРАЛІЇ ТА УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ	
3.1. Порівняльний аналіз теоретичних підходів до реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії та Україні.....	148
3.2. Зіставлення досвіду реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії та Україні.....	166
Висновки до третього розділу	183
ВИСНОВКИ.....	186
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	192
ДОДАТКИ	227

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

1. ABS – Australian Bureau of Statistics – Бюро статистики Австралії
2. ACACA – Australian Curriculum, Assessment and Certification Authorities – Управління у справах курикулуму, оцінювання і видачі сертифікатів
3. ACARA – Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority - Управління у справах Національного курикулуму, оцінювання знань та звітності Австралії
4. ACER – Australian Council for Educational Research – Австралійська рада наукових досліджень у галузі освіти
5. AEC – Australian Education Council – Австралійська Освітня Рада
6. AITSL – Australian Institute of Teaching and School Leadership – Австралійський інститут вчителів і керівників шкіл
7. AQF – Australian Qualifications Framework – Австралійська кваліфікаційна структура
8. COAG – Council of Australian Governments – Австралійська урядова рада
9. CURASS – Curriculum and Assessment Committee – Комітет з питань курикулуму та оцінювання
10. DEEWR – Department of Education, Employment and Workplace Relations (Australian Government) – Управління освіти, праці і трудових відносин
11. ICSEA – Index of Community Socio-Educational Advantage – Індикатор місцевих соціально-освітніх умов
12. ICT – Information and Communication Technologies – Інформаційно-комунікаційні технології
13. IEA – International Association for the Evaluation of Educational Achievement – Міжнародна асоціація оцінювання досягнень в галузі освіти
14. MCEECDYA – The Ministerial Council on Education, Early Childhood Development and Youth Affairs – Рада міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді
15. MCEETYA – The Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs – Рада міністрів з питань освіти, працевлаштування, навчання та у справах молоді
16. MCTEE – Ministerial Council of Tertiary Education and Employment – Рада міністрів з питань вищої освіти і працевлаштування
17. MCVTE – Ministerial Council for Vocational and Technical Education – Рада міністрів з питань професійно-технічної освіти
18. NAP – National Assessment Program – Національна атестаційна програма
19. NAPLAN – National Assessment Program Literacy and Numeracy – Національна програма оцінювання мовної та математичної грамотності
20. NAP Sample Assessments – National Assessment Program Sample Assessments – Національна програма вибіркового оцінювання знань з природничих наук, права і громадянства, інформаційно-комунікаційних технологій
21. NEA – National Education Agreement – Національна освітня угода
22. NP – National Partnership – Національне партнерство
23. OCDE – Organization for Economic Co-operation and Development – ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку
24. PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study – Міжнародне дослідження перевірки грамотності читання
25. PISA – Programme for International Student Assessment – Міжнародна програма з оцінювання навчальних досягнень учнів
26. SCSEEC – The Standing Council on School Education and Early Childhood – Постійна рада з питань шкільної та дошкільної освіти
27. SES – Socio-economic Status – школи із низьким соціально-економічним статусом
28. SSNP – Smarter Schools National Partnership Agreement – Угода національного партнерства «Розумні школи»
29. TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study – Міжнародне дослідження якості математичної та природничої освіти
30. UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – ЮНЕСКО – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури
31. VET – Професійна освіта і навчання

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Процес трансформації від індустріального до технологічного та інформаційного суспільства на початку XXI століття передбачає запровадження нових державних освітніх стандартів, модернізації змісту всіх ланок освіти, створення національних підручників. Зазначене висуває вимоги до змін у Національній системі освіти України, що функціонує у правовому полі, основу якого складають Конституція України та Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року».

Необхідність фундаменталізації шкільних знань з одночасною їх диверсифікацією і процесуальною міждисциплінарною організацією значно ускладнює реформу у змісті української шкільної освіти. У педагогічній теорії і практиці нагальною є проблема вивчення зарубіжного досвіду в кількох основних аспектах, а саме: використання позитивних надбань у визначеному напрямі; аналіз та усвідомлення освітніх проблем з метою їх успішного вирішення; окреслення перспектив міжнародної взаємодії, що зумовлено вимогами Болонської декларації.

Для забезпечення сталого економічного майбутнього, нинішній уряд Австралії у співпраці з управлінськими структурами штатів та материкових територій вдається до активного реформування освітньої галузі і прагне врахувати при цьому найпрогресивніші світові тенденції. Освітні реформи в галузі шкільної освіти стосуються низки перетворень, а саме: підвищення якості знань учнів; підвищення професійної підготовки вчителів; допомога школам, що функціонують у несприятливому соціальному оточенні. На початку XXI століття формування змісту загальної середньої освіти в Австралії реалізується шляхом реформування Національного курикулуму для середніх загальноосвітніх шкіл. Саме розроблення і впровадження навчальних програм із восьми шкільних освітніх галузей є одним із

ключових аспектів реформування змісту шкільної освіти в країні. Для розв'язання проблемних ситуацій в українському шкільництві доцільно проаналізувати освітні реформи в Австралії, яка має вагомі здобутки в модернізації змісту шкільної освіти.

Проблемам реформування змісту шкільної освіти присвячені праці багатьох австралійських дослідників, зокрема таких, як Л. Клейдон (Leslie Claydon) [182], Т. Кнайт (Tony Knight) [182], У. Коннел (William Connell) [186], Б. МакГо (Barry McGaw) [262], М. Раді (Marta Rado) [182]. Питання історичного розвитку і сучасного стану австралійської освіти розглянуто у наукових доробках А. Баркана (Alan Barcan) [153], Г. Бумера (Garth Boomer) [162], Д. Бурке (James Bourke) [163], А. Велша (Anthony Welsh) [342], Б. Колдвелла (Brian Caldwell) [172], Д. Кітінга (Jack Keating) [245], Б. Лінгарда (Bob Lingard) [248], К. Марша (Colin Marsh) [257], А. Остіна (Albert Austin) [101], Р. Паско (Robert Pascoe) [292], Ф. Різві (Fazal Rizvi) [304], Т. Седдона (Terri Seddon) [318], Р. Стівенса (Robert Stevens) [324].

Особливості діяльності систем середньої освіти розвинених країн, пріоритетні напрями їх розвитку та провідні тенденції реформування стали предметом дослідження відомих українських дослідників, серед яких Н. Абашкіна [1], Н. Авшенюк [2], К. Гаращук [23], Г. Єгоров [34], В. Жуковський [35], С. Клепко [40], Н. Лавриченко [48], О. Локшина [52], В. Папіжук [64], О. Сухомлинська [84] та ін. Теорії й практиці шкільної освіти в Україні присвячені праці Л. Березівської [5], І. Беха [6], Н. Бібік [8], С. Гончаренка [26], Л. Даниленка [27], І. Зайченка [37], О. Корсакової [43], В. Кременя [44], Т. Литнєвої [50], Н. Мойсенюк [60], О. Пометун [68], С. Трубачевої [85] та ін.

У контексті нашого дослідження значний інтерес становлять праці українських компаративістів, що стосуються окремих аспектів освітнього процесу в Австралії, зокрема: «Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.)» А. Сбруєвої [78]; «Тенденції реформування вищої освіти в

Австралії» С. Корешкової [42]; «Розвиток вищої освіти в Австралії в умовах ринково орієнтованих вимог» Т. Парфенюк [65]; «Професійна підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах Австралії» Г. Слозанської [82]. Питання лінгвістичного аспекту порушено в роботах Т. Козлової «Динаміка розвитку лексичної системи англійської мови в Австралії: етнолінгвістичний аспект» [41] та М. Чобанюк «Сучасне українське літературознавство в англomовному (Австралія, Канада, США) науковому світі: методологічні аспекти» [89]. Цінними й актуальними є роботи російських дослідників, а саме: А. Волкової «Традиції та інновації в розвитку шкільної освіти Австралії» [21], І. Майорової «Тенденції розвитку навчання і виховання корінних народів Канади й Австралії» [56], І. Балицької «Мультикультурна освіта в багатонаціональних країнах (досвід США, Канади, Австралії) [4].

Вивчення наукових джерел, законодавчо-нормативних документів, зарубіжного досвіду реформування змісту загальної середньої освіти на сучасному етапі дало змогу виявити суперечності між:

- доцільністю вивчення й критичного осмислення сучасних реформ змісту навчальних програм в Австралії і порівняно незначною кількістю наукових робіт, присвячених цій проблематиці в Україні;
- необхідністю забезпечити швидке й ефективне реформування національної системи освіти й недостатністю інформації про країни, що досягли значних успіхів у цій царині, зокрема в Австралії;
- прагненням модернізувати зміст української шкільної освіти з урахуванням як національних, так і австралійських здобутків щодо поєднання стандартизації з диверсифікацією, дотримання загальнонаціональних (рамкових) вимог і регіональними потребами в якісній освіті.

Ознайомлення з науковими розвідками українських та зарубіжних учених у визначеному напрямі засвідчило, що реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії є актуальною, але недостатньо вивченою

проблемою, що зумовило вибір теми дослідження: **«Реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до плану наукових досліджень Інституту педагогіки НАПН України з теми «Тенденції реформування загальної середньої освіти в країнах Європейського Союзу» (№ 0105U000280). Тему затверджено на засіданні вченої ради Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 10 від 24. 12. 2009 р.) та зареєстровано Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 5 від 15. 06. 2010 р.).

Мета дослідження – проаналізувати характер реформ у змісті загальної середньої освіти в Австралії, визначити наукову і практичну цінність австралійського досвіду для розв'язання проблем модернізації змісту шкільної освіти в Україні. Відповідно до мети дослідження були сформульовані такі **завдання**:

- 1) Виявити методологічні проблеми у реформуванні змісту загальної середньої освіти в Австралії у ХХІ столітті;
- 2) Визначити головні напрями сучасного реформування змісту шкільної освіти в країні;
- 3) Обґрунтувати теоретичні й практичні засади реформування змісту навчальних програм для шкіл Австралії;
- 4) Проаналізувати процес розроблення і результати впровадження нових навчальних програм у досліджуваній країні;
- 5) Здійснити порівняльний аналіз сучасних реформ у змісті загальної середньої освіти в Україні й Австралії та розробити рекомендації щодо вдосконалення змісту вітчизняної шкільної освіти.

Об'єкт дослідження – процес реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії на початку ХХІ століття.

Предмет дослідження – теоретичні і практичні засади реформування змісту освіти в сучасній середній загальноосвітній школі Австралії.

Методологічною основою дослідження є: гуманістичний, аксіологічний, системний, акмеологічний, культурологічний, персонологічний, компаративно-історичний підходи; філософські й психологічні положення щодо співвідношення національних і загальнолюдських цінностей; визнання всезагальної значущості педагогічного досвіду кожного народу; основні принципи гуманізації освіти; теорія глобалізації світових процесів; теорії освітніх реформ; дидактичні принципи формування змісту освіти; педагогічні положення про загальну теорію та методику викладання шкільних навчальних предметів.

Теоретичну основу дослідження становлять:

- філософські концепції функціонування та розвитку освітніх систем (Г. Васянович, Б. Гершунський, І. Зязюн та ін.);
- положення методології порівняльної педагогіки (Б. Вульфсон, О. Джуринський, О. Матвієнко, Л. Пуховська, А. Сбруєва та ін.);
- методологічні та концептуальні засади реформування змісту освіти (А. Василюк, В. Леднев, О. Савченко та ін.);
- фундаментальні праці австралійських учених із проблеми реформування змісту загальної середньої освіти (В. Аллен (William J. R. Allen), Дж. Андерсон (John R. Anderson), Л. Бреді (Laurie Brady), М. Бреннан (Marie Brennan), К. Куннінгем (Kenneth Cunningham), А. Райд (Alan Reid)).

Відповідно до предмета, мети та завдань наукового пошуку використано такі **методи дослідження**: загальнонаукові – аналіз (історіографічний, порівняльний), синтез, абстрагування, порівняння та узагальнення для з'ясування особливостей теоретичних підходів до реформування змісту освіти в Австралії та Україні; історико-логічний з метою визначення передумов і чинників реформ у змісті загальної середньої освіти Австралії; *структурно-системні* (визначення стратегій та підходів до реформування системи загальної середньої освіти в Австралії)

для з'ясування вхідних параметрів, мети, завдань, результатів та зворотних зв'язків у реформуванні змісту загальної середньої освіти в Австралії; *компаративні* (зіставлення та порівняння теоретичних і практичних підходів до реформування змісту загальної середньої освіти в Україні та Австралії) з метою виявлення спільного та відмінного; *емпіричні* (добір і класифікація наукових матеріалів дослідження, бесіди, інтерв'ю, консультації австралійських теоретиків і практиків у шкільній освіті) з метою верифікації та апробації результатів дослідження.

Джерельну базу дослідження становлять: наукові праці (монографії, дисертації) австралійських, українських і російських дослідників; матеріали наукових конференцій, присвячених проблемам розвитку та реформування змісту шкільної освіти; публікації в педагогічних зарубіжних часописах («International Journal of Educational Research», «Journal of Educational Administration», «Social Alternatives Journal», «Educational Administration Quartely», «International Education», «Multicultural Perspectives», «Journal of Education Policy», «Education Today», «International Journal of Learning and Change», «Science Education»); законодавчі акти в галузі реформування шкільної освіти Австралії, документи Управління освіти, праці і трудових відносин Австралії (DEEWR), нові шкільні навчальні програми (2009-2015 pp.); закони України й офіційні підзаконні акти в галузі освіти; статті вітчизняних та зарубіжних учених, опубліковані у філософських, психологічних, педагогічних журналах («Шлях освіти», «Порівняльно-педагогічні студії», «Педагогіка і психологія», «Педагогічна освіта: теорія і практика», «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології», «Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка», «Australian Journal of Education», «The Journal of Curriculum Studies», «Journal of Learning Sciences», «Australian Journal of Teacher Education», «Assessment in Education», «Социально-гуманитарный вестник Юга России» та ін.); вітчизняні та зарубіжні статистичні та реферативні збірники, словники,

довідники: «Український педагогічний словник», «Країнознавчий словник-довідник», «Енциклопедія освіти», «Педагогический глоссарий», «Australian Bureau of Statistics», «Australian Education Union», «Encyclopedia of Curriculum Studies», «Oxford English Dictionary» та ін.; інформаційні ресурси мережі Інтернет (Australian Curriculum, Assessment, Reporting Authority: www.acara.edu.au; Department of Education, Employment and Workplace Relations: www.deewr.gov.au; Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs: www.mceecdya.edu.au).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають в тому, що *вперше*: в українській педагогічній науці здійснено комплексне дослідження сучасних реформ у змісті загальної середньої освіти в Австралії з охопленням основних її ступенів – початкова школа, основна школа, старша школа; визначено головні напрями сучасних реформ у галузі змісту шкільної освіти в Австралії (посилення і розвиток зв'язків школи з соціальним довкіллям, підвищення професійного рівня вчителів та керівників шкіл, удосконалення організації та змістового наповнення дошкільної освіти, підтримка функціонування основної середньої школи, профілізація та диверсифікація старшої школи, розроблення та впровадження шкільних навчальних програм та системи оцінювання, підвищення рівня освіти дітей корінного населення Австралії та учнів із малозабезпечених родин, удосконалення підзвітності та прозорості шкільної освіти); виявлено головні методологічні проблеми реформування змісту шкільної освіти у ХХІ столітті (глобалізація освіти, стандартизація та трансформація змісту шкільної освіти на основі реалізації компетентнісного й особистісно орієнтованих підходів, поєднання і гармонізація аксіологічного і праксеологічного компонентів у змісті шкільних програм); охарактеризовано особливості реформування й упровадження першого в історії Австралії Національного шкільного курикулуму – методологію, поетапність, структуру, організацію, моніторинг; здійснено зіставлення й порівняння реформаторських процесів, що відбуваються у змісті загальної

середньої освіти в Україні та Австралії; надано рекомендації щодо застосування австралійського досвіду шкільних реформ в Україні.

Удосконалено характеристики змістового наповнення навчальних програм загальної середньої освіти в Австралії та Україні; уточнено англomовні поняття й терміни (реформування, зміст освіти, курикулум, реформування курикулуму, навички, оцінювання, звітність).

Подальшого розвитку набули знання методологічних основ реалізації міжпредметного та компетентнісного підходів до організації змісту шкільної освіти в Австралії.

Практичне значення дослідження визначається можливістю використання його результатів з метою розроблення окремих модулів з таких шкільних предметів, як «Країнознавство», «Географія», «Історія», «Зарубіжна література». Матеріалами дослідження можуть послуговуватись викладачі «Історії педагогіки» та «Зарубіжної педагогіки» в аспекті створення навчальних посібників, розроблення спецкурсів, методичних рекомендацій з порівняльної педагогіки, а також для проведення подальших порівняльно-педагогічних досліджень розвитку системи загальної середньої освіти зарубіжних країн, написання рефератів і дипломних робіт з педагогіки. Джерельна база дисертації і тематичний словник іншомовних термінів допоможе у науковому пошуку викладачам, аспірантам, науковцям, що ведуть дослідження в галузі теорії та історії педагогіки, філософії освіти, порівняльної педагогіки.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом обговорення і публікації основних результатів роботи в наукових виданнях, презентації у доповідях і виступах на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема, *міжнародних*: «Розбудова освіти для суспільства знань: мова, полікультурність, особистість» (Умань, 2010), «Соціалізація особистості: культура, освітня політика, технології формування» (Суми, 2011), «Розвиток освітніх систем у глобальному вимірі: тенденції і прогнози» (Умань, 2011), «Міждисциплінарність як методологія

гуманітарних наук: мова, освіта, культура» (Умань, 2012), «Регіональне та міжнародне співробітництво в галузі освітніх досліджень» (Сідней, Австралія, 2012), семінарі молодих науковців з України (Сідней, Австралія, 2012); *всеукраїнських*: «Компаративістські підходи підтримки та розвитку обдарованості» (Київ, 2011), «Педагогічна компаративістика – 2012: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст» (Київ, 2012), «Педагогічна компаративістика – 2013: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст» (Київ, 2013), «Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст» (Київ, 2014); *звітних наукових конференціях* Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (Київ, 2011–2014). Результати дослідження презентовано в авторському інтерв'ю Австралійській телерадіокомпанії SBS (Сідней, 2012).

Публікації. Основний зміст дослідження висвітлено у 18 одноосібних публікаціях, серед яких 6 – у провідних фахових виданнях, затверджених ВАК України, 2 – у зарубіжних наукових періодичних виданнях, 10 – у збірниках науково-практичних конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (346 найменувань, з них 255 – англійською мовою), 10 додатків (на 23 сторінках). Загальний обсяг дисертації – 249 сторінок. Основний зміст викладено на 191 сторінці. Робота містить 12 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В АВСТРАЛІЇ

1.1. Становлення і розвиток шкільної освіти в Австралії (кінець XVIII ст. - початок XXI ст.)

Освіта – це показник культури народу. В процесі зміни поколінь культурний рівень народу змінюється. І це є природнім явищем, адже навколишній світ надто мінливий. Проте завжди є вибір, в яке річище спрямувати освітні реформи для піднесення культурного рівня народу. Найбільш активних та кардинальних змін протягом останніх десятиліть зазнали освітні системи розвинених англomовних країн, серед них і Австралія з її високорозвиненою освітою, багатогалузевою економікою і високим науково-технічним потенціалом.

Назва країни Австралії походить від латинського «Terra Australis», що означає «південна земля». Австралія займає шосте місце в світі за розміром території, і це єдина держава в світі, що охоплює увесь континент. Сьогодні Австралійський Союз входить до складу Британської Співдружності Націй. Конституція Австралійського Союзу набула чинності з 1 січня 1901 року. Австралійський Союз складається з шести штатів (Новий Південний Уельс, Квінсленд, Південна Австралія, Тасманія, Вікторія, Західна Австралія) і двох самоврядних одиниць (Австралійська столична територія і Північна територія). Найвища законодавча влада належить федеральному парламентові, до складу якого входить королева Великої Британії. Її Величність представляє призначений нею генерал-губернатор, і дві палати: палата представників, що обирається пропорційно до загальної кількості населення штату на 3 роки, і сенат, до якого обирається 10 сенаторів від кожного штату строком на 6 років. Австралійський Союз є федерацією. Місцевими справами відають органи самоврядування – виборчі ради. Ці ради

перебувають під наглядом урядових органів. Будучи суб'єктами державної влади, австралійські штати володіють вагомими владними повноваженнями. Функції, які в більшості західних країн виконують центральна або місцева влада, в Австралії покладені на владу штатів. Всі австралійські штати від середини ХІХ ст. мають власну конституцію, в кожному штаті є свій парламент, що обирається на три або чотири роки [58, с. 262; 181, с. 4].

Європейці почали освоювати Австралію в ХVІ столітті. Спочатку це були португальські мореплавці, потім данці, яких змінили англійці, на чолі з піратом У. Дамп'єром (William Dampier). У 1770 році капітан Дж. Кук (James Cook) проплив уздовж всього східного побережжя материка, зробивши зупинку в Ботанічній затоці. Обігнувши Мис Йорк, він оголосив Австралію володінням Великобританії і назвав її Новим Південним Уельсом. Пройшло багато років, перш ніж Британський уряд звернув увагу на Австралію. І цьому факту, чи мало посприяв ботанік Дж. Бенкс (Joseph Banks), учасник експедиції Дж. Кука. Саме він у 1779 році порадив уряду Великобританії дослідити затоку Ботані-бей, яку вважав ідеальним місцем для заснування поселення [57, с. 10–11].

Згодом уряд Великобританії, вирішуючи проблему переповненості в'язниць, вирішив відправити ув'язнених до Нового Південного Уельсу. У 1787 році в Ботанічній затоці кинув якорь флот під командуванням капітана А. Філіпа (Arthur Phillip), який і став першим губернатором колонії. На 11 кораблях флоту було 750 переселенців, чоловіків і жінок, чотири команди моряків і запас продовольства на два роки. Для новоприбулих Новий Південний Уельс був жахливим місцем і загроза голоду висіла над колонією 16 років. Тому через деякий час А. Філіп з Ботанічної затоки вирішує перенести колонію в Сідней, де вода і земля були кращі [211, с. 2].

Сучасне населення Австралії – 23 млн. чоловік. Воно складається з двох груп, що істотно відрізняються своїм походженням і культурою. Його основу (близько 80%) становлять англо-австралійці, які є нащадками переселенців з Великобританії й Ірландії, а також вихідці з інших країн Європи й Азії.

Корінні жителі – австралійські аборигени – нині становлять лише 2% (400 тис.) населення країни. Вони або кочують, як їхні предки, або працюють у фермерів. Корінні жителі Австралії, відомі як австралійські аборигени, мають найтривалішу культурну історію в світі, яка бере свій початок від льодовикового періоду. Хоча учені й досі не дійшли до спільної думки, проте вважається, що перші люди прибули до Австралії з Індонезії приблизно 70000 років тому. Перших переселенців, яких археологи пізніше назвали «робустами» через їх крупнокісткову статуру, були предками австралійських аборигенів [46, с. 343; 3, с. 11].

Освіта є головною передумовою і рушійною силою розбудови державності. В Австралії розуміння цієї закономірності прийшло в кінці XVIII століття. Тривалий час Австралія була колонією Великобританії. Населення складалось з чиновників різного рангу, що приїздили на певний час з Великобританії, а також місіонерів з Ірландії. Перші в'язні-втікачі, що прибули на австралійські землі, були також ірландцями. Вони принесли із собою католицизм і міцний зв'язок зі священниками. В майбутньому це стало причиною релігійних конфліктів, що спонукало до змін в освітній галузі.

Ретроспективний аналіз періодів розвитку шкільної освіти з кінця XVIII ст. до початку XX ст. [21] та тенденцій реформування загальної середньої освіти в Австралії з 90-х років XX ст. до початку XXI ст. [78] дозволив нам дослідити як кожен із цих періодів вплинув на відбір змісту освіти в цій країні.

Період з кінця XVIII до середини XIX століття характеризується розвитком початкової освіти. В цей період відбувалось зародження освітньої системи в Австралії. Серед перших Британських переселенців у 1788 році прибула незначна кількість дітей. Це були діти засуджених та урядових чиновників. На той час Британський уряд не переймався питаннями освіти на колонізованих землях, то ж про її масовість не йшлося тим більше. Однак, владні кола метрополії несли відповідальність за громадських переселенців, тому було прийняте рішення створити кілька дитячих будинків

та благодійних шкіл [345, с. 1–2]. Так як в Австралії перші переселенці переважно були з Англії, Ірландії та Шотландії, англійська церква, прагнучи бути головною релігійною конфесією, взяла на себе відповідальність за надання освіти новим поселенцям. Це було пріоритетом пресвітеріанської і римсько-католицької церкви, що мали найбільше прихильників серед жителів колонії. Австралійська освітня система того часу використовувала досвід британської шкільної освіти, проте із більш демократичним підходом. Освітня система відрізнялась більшою доступністю для широкого загалу населення та дітей як чоловічої, так і жіночої статі, більшою релігійною терпимістю, порівняно з тим, як це було в Англії та Ірландії [179, с. 17–18].

Перша школа запрацювала в 1789 році, а три наступні відкрились до 1793 року під керівництвом християнського священика Р. Джонсона (Richard Johnson). Відповідальними за перші школи в Австралії були приватні особи та церква. З часом уряд Австралії поставив за мету створити більше шкіл задля зміцнення політичної стабільності в колонії та контролю над населенням Австралії, яке було на той час малоосвіченим та з кримінальним минулим. У 1802 році губернатор Ф. Кінг (Philip King) порушив питання про моральне благополуччя дітей засуджених та шкідливий вплив оточення на їх виховання. Особливу увагу привертали дівчата віку 8-12 років, тому саме для них був створений сирітський притулок з метою надання їм початкових знань з письма та математики, а також освоєння якогось ремесла, що стане для них у пригоді в майбутньому і дасть змогу прогодувати себе та родину. Дівчата виховувались в атмосфері порядку, охайності та скромності. Школа того часу не сприяла розвитку індивідуальності дитини. Постійні суперечки та розбіжності в поглядах серед населення не раз змушували уряд замислитись серйозніше над перспективами розвитку освітньої системи в Австралії, проте, лише після повстання засуджених у 1804 році влада вдалась до рішучих дій в плані створення освітніх закладів, після чого їх кількість значно збільшилась [183, с. 13–22].

В період з 1840 до 1870 років в австралійських колоніях відбулись перші спроби реформувати шкільні структури. Централізована і бюрократична система освіти замінила місцеві школи, які знаходились в приватних руках. Уряд вважав, що створення державних шкіл забезпечить наведення порядку в некерованому суспільстві [76, с. 19]. Водночас в Австралії почали створювати національні школи, повністю контрольовані урядом. Основними навчальними предметами в початковій школі були визнані такі: читання, письмо, математика, географія, історія, фізична культура, співи, малювання, основи природничих наук; для дітей старших дев'яти років – уроки основ здоров'я і правил поведінки; для дівчат – уроки із пошиття одягу, кулінарії і ведення домашнього господарства [96, с. 218].

Отже, тогочасна австралійська школа покликана була надавати початкову освіту соціально й культурно неоднорідному населенню колонії, а навчальні програми передбачали оволодіння учнями базових знань із основних шкільних предметів.

Період з середини XIX до початку XX століття пов'язаний із розширенням державного сектора шкільної освіти. Протягом цього періоду уряд колоній створив низку державних шкіл, які були вкрай необхідними як австралійським профспілкам, так і робітничому рухові, адже освіта була безкоштовна, а уряд в свою чергу мав змогу контролювати освітню систему та вільний час дітей робочого класу. В цей час більшість дітей із малозабезпечених сімей отримувала переважно початкову освіту, на відміну від заможних родин, діти яких мали доступ як до початкової освіти, так і до середньої.

Між 1850 та 1870 роками початкові школи із державним та приватним управлінням прийшли до згоди про розподіл сфер впливу. В приватних школах навчались окремо хлопчики і дівчата середнього та вищого класів. В школах для хлопчиків перевагу надавали сучасній і практичній освіті: класичним і сучасним мовам, математиці, історії, деяким науковим і практичним предметам, таким як сільське господарство, навігація та

астрономія. В старших класах їх знайомили із політичною та економічною ситуацією в інших країнах. В школах для дівчат викладали англійську мову та літературу, інші сучасні мови, а також історію, географію, арифметику, музику та живопис. Приватні школи були висококонкурентними, в них мали можливість навчатися діти землеробів, промисловців, підприємців та висококваліфікованих працівників. Приватна шкільна система була розподілена між двома основними групами: британською і католицькою системами викладання для дітей. Умови в школах з католицькою освітньою системою не були кращими за умови в державних школах [76, с. 21–22].

Педагоги в той час були низькооплачуваними державними службовцями, які притримувались морального кодексу, що обмежував їхню професійну, особисту і сексуальну поведінку. Вчителі, які працювали в державних школах, переважно отримували освіту в технічних коледжах за фінансової підтримки уряду і підписували угоду з урядом щодо подальшого працевлаштування в сільській місцевості, або у віддалених районах на тривалий період. Школи та початковий матеріал були у поганому стані, що призводило до травм як вчителів, так і дітей. Педагоги, які закінчили університет були рідкістю, і як правило, йшли працювати в приватний шкільний сектор [93, с. 170–171].

За статистичними даними Державного бюро статистики Австралії у 1879 році в Австралії існувало чотири типи шкіл: приватні, тимчасові, конфесійні та неповного робочого дня, в яких навчалось 101534 учнів (див. таблицю 1.1.1) [109].

Таблиця 1.1.1

Кількість учнів та шкільних закладів в Австралії (1879 р.)

	Приватні школи	Тимчасові школи	Конфесійні школи	Школи неповного робочого дня	Разом
Кількість шкіл	705	313	105	97	1220
Кількість учнів	68823	8312	22716	1683	101534

У другій половині XIX століття на конституційному рівні відбулись зміни в адміністративному контролі та структурі освітньої системи. На конституційному рівні виник конфлікт між церквою та державою з приводу того, хто має контролювати народну освіту. Держава перемогла, внаслідок чого в шести австралійських колоніях була законодавчо закріплена безкоштовна, обов'язкова і світська освіта [102, с. 114]. Ці події відбувались між 1872 та 1895 роками, саме тоді всі австралійські колонії прийняли закони в галузі освіти щодо створення державних початкових шкіл під керівництвом відділу освіти і виступили за припинення фінансування релігійних шкіл урядом колоній (лише у 1964 році австралійський парламент прийняв закон, що дозволив фінансову допомогу «недержавним школам»). Тасманія стала першою колонією, де ввели обов'язкову шкільну освіту у 1868 році, а у Квінсленді в 1869 році під впливом політика Ч. Ліллі (Charles Lilley) шкільну освіту зробили безкоштовною. Біля 20% австралійських учнів мали також можливість навчатися вдома під керівництвом вчителів, гувернанток та батьків [103, с. 57].

Отже, на кінець XIX століття було закладено фундамент австралійської освітньої системи. Всюди функціонували навчальні заклади: державні початкові школи, приватні і державні основні середні школи, технічні школи, університети, коледжі та інститути. Проте формування змісту загальної середньої освіти в Австралії складалось хаотично і без адміністративної логіки. Це було зумовлено соціальною диференціацією суспільства, його невмінням усвідомити власну історію, безліччю спонтанних і слабо узгоджених, а інколи і вкрай суперечливих одна одній спроб змінити структуру освіти на краще.

Початок XX ст. – до 40-х років XX ст. характеризується становленням загальної середньої освіти Австралії. 1 січня 1901 року шість самостійних британських колоній – Новий Південний Уельс, Вікторія, Квінсленд, Південна Австралія і Тасманія – об'єдналися на федеративних засадах і утворили Австралійський Союз. Ці шість колоній власне й стали першими

штатами нової федеральної системи. Крім того, виокремились дві території – Північна територія та Австралійська столична територія, які тривалий час були підпорядковані безпосередньо національному уряду, отримали владні повноваження, що відповідали повноваженням урядів штатів. Після створення Австралійського союзу шкільна освіта залишилась в управлінні штатів та материкових територій; федеральний уряд не отримав жодних конституційних прав. Міністерства освіти в штатах та материкових територіях склались із окремих підрозділів, які були відповідальними за початкову, основну середню і технічну освіту. Також існували відділи спеціальної освіти та підвищення кваліфікації [103, с. 256].

Незалежні загальноосвітні школи, що надавали середню освіту у XIX столітті залишились впливовими закладами також і в XX столітті, на відміну від католицьких та приватних шкіл. В цей період зростає кількість державних вищих шкіл. Проте, сама освітня система початку XX століття була не на високому рівні, взнаки давалась низька підготовка вчителів, недостатнє фінансування освіти. Особливої уваги потребували віддаленні райони Австралії. Саме для покращення рівня підготовки молоді, що проживала за багато кілометрів від центру міст у штаті Вікторія, в 1914 році ввели заочну освіту, а після 1922 року цей досвід перейняли інші штати країни. Значного прогресу щодо створення сільських шкіл досягли в Тасманії. Новостворені школи відрізнялись своєю незалежністю, більшою свободою учнів, залученням дітей до сільськогосподарських робіт та наданням допомоги своїм батькам по господарству [98, с. 3].

Протягом перших двох десятиліть XX століття державні початкові школи розпочали роботу щодо удосконалення навчальних програм та планів. Багато шкільних предметів почали викладати в більш доступній формі для учнів. Наприклад, такі навчальні предмети як історія та географія викладали більш виразно і творчо. Замість того, щоб використовувати нудні підручники, заняття проводилися більш цілеспрямовано і життєво, із залученням наочного матеріалу. Вперше з'явилися в навчальному плані

малювання, фізичне виховання, громадянознавство, музика, трудове виховання та природничі науки. Вчителі застосовували творчий підхід у викладанні цих предметів. Був введений медичний огляд, обладнані ігрові майданчики, відмінена оплата праці за результатом, різко впала популярність тілесних покарань, в деяких школах їх взагалі перестали застосовувати. Зменшився розмір класних кімнат та кількість учнів в них. Схема «вчитель-учень» застосовувалась рідше, частіше відбувалась взаємодія «вчитель-група» [76, с. 31].

У 1902 році австралійський педагог Ф. Тейт (Frank Tate), провідний реформатор в галузі змісту загальної середньої освіти в Австралії, за призначенням уряду штату Вікторія став першим директором з питань освіти в цьому штаті. Він вважав, що саме освіта є тим генератором, що формує думки та погляди людини. У своєму прагненні створити максимально уніфіковану шкільну систему Ф. Тейт відвідував освітні конференції, які проходили в Німеччині, Америці та Англії. У 1910 році у Законі про освіту, який розробив цей педагог, було запропоновано створити Раду з питань державної освіти в штаті Вікторія. До її складу увійшли представники університетів, відділів освіти, технікумів, державних та приватних шкіл кожного штату та материкової території. Про результати своєї роботи Рада повинна була доповідати міністру освіти штату Вікторія. Також Рада взяла на себе контроль за створення навчальних програм, виконання обов'язків вчителів та реєстр шкіл. Робота Ради з питань державної освіти на чолі з Ф. Тейтом зробила вагомий внесок у розвиток змісту загальної середньої освіти в штаті Вікторія та й усієї країни загалом [95, с. 87–124].

На початок ХХ століття розвиток змісту австралійської шкільної освіти продовжував існувати під впливом британської освітньої моделі, де контроль за освітою, як і у Великобританії, відбувається на місцевому рівні. Проте, австралійські вчені того часу, такі як П. Коул (Percival Cole), К. Каннінгхем (Kenneth Cunningham), Ф. Тейт (Frank Tate) дійшли до висновку, що шкільна освіта в Австралії не може більше прогресувати лише копіюючи освітню

систему Британії. Вони заявляли, що потрібні зміни як в змісті освіти, так і в застосуванні нових технологій навчання у викладанні різних предметів, переосмисленні ролі природничих наук та розв'язанні проблем підготовки вчителів [184, 193].

Отже, ми бачимо, що протягом цього періоду спостерігається децентралізація в управлінні освітою, збільшилась кількість навчальних предметів, змінилися підходи до навчання, удосконалювались шкільні програми.

Період з середини 40-х років – до середини 90-х років XX ст. характеризується масовізацією шкільної освіти та розвитком полікультурної освіти в Австралії. Середина XX століття характеризується зростанням попиту на освітні послуги. Розбудова освітньої галузі в Австралії була зумовлена передусім збільшенням населення, за рахунок потоку іммігрантів до країни [107]. Крім вищезгаданого чинника важливу роль відіграло подовження терміну обов'язкової шкільної освіти і зростання попиту на вищу освіту. Так, до 1939 року майже в усіх штатах освіта стала обов'язковою для дітей з шести до п'ятнадцяти років, проте певний час більшість молоді ще навчалась в основній середній школі два-три роки. Після Другої світової війни стрімка науково-технічна революція посприяла перетворенню країни з аграрної в аграрно-індустріальну. Це дало поштовх до прискореного поступу шкільної освіти в країні. Розширення освітньої галузі та підвищення її якості сприяло підготовці кадрів для розвитку промисловості [21, с. 64].

Значне підвищення попиту на загальну середню освіту спостерігається з 1950 по 1960 роки. В цей період зростає кількість учнів, які хочуть продовжувати навчання в основній середній школі. Розширився доступ до освіти для дітей з бідних сімей аборигенів, а також новоприбулих іммігрантів. Певні зміни відбулись і в сільській місцевості, там запровадили дистанційну освіту, яка була вкрай необхідною для дітей, що проживали у віддалених і малонаселених регіонах. В державних школах впродовж 1964-

1971 років спостерігається бюрократизація та відсутність реакції з боку держави на таку ситуацію. Бездіяльність влади негативно впливала на конкурентоспроможність державної школи, тому більшість батьків віддавали перевагу приватним закладам [96, с. 219].

Важливі процеси відбувались і в приватному освітньому секторі. До 1963 року уряд Австралії не переймався питанням фінансування приватних католицьких та елітних шкіл. Консервативні політичні партії, які представляли Ліберальна й Аграрна партії та певною мірою Демократична робітничка партія змінили свою думку щодо державного фінансування приватних шкіл у період з 1950 до 1960 років, так як готувались до нових виборів. Таким чином, ці партії почали активніше сприяти розв'язанню питань, пов'язаних із фінансуванням лише елітних приватних шкіл. Ситуація в католицьких школах досягла апогею. До 1960 року багато католицьких громад вже не могли фінансувати свої шкільні установи. Вимоги до шкільного процесу з часом змінювались, і один вчитель вже не міг впоратись з класом із кількістю учнів в шістдесят осіб, а то й більше. Католики вдавались до рішучих дій, таких як, наприклад, закриття школи в 1962 році у місті Гоулберн, недалеко від столиці Австралії Канберри, і це призвело до додаткового навантаження на державні школи [163, с. 11].

Завдяки передвиборчим обіцянкам (держава покриє поточні витрати більшості католицьких «бідних» шкіл та посприє в отриманні освітніх грантів для них) Лейбористська партія отримала більшість голосів на виборах 1972 року. За сприяння кампанії «сильних» приватних шкіл Ліберальна та Аграрна партії, які на той час контролювали верхню палату парламенту Австралії, виступили проти таких заходів Лейбористської партії, та оприлюднили свою позицію: всі школи мають право на державну допомогу. Після цього уряд ухвалив рішення, що всі школи мають право на отримання фінансової допомоги від держави і розподілив бюджет таким чином: найбільш нужденним школам (переважно католицьким) віддали 80% коштів, а решту відсотків фінансування отримали більш забезпечені школи.

Керівництво всіх шкіл на рівних правах мало змогу подавати заявки на отримання грантів для реконструкції та розбудови шкільних закладів. Федеральний уряд і влада штатів мали право надавати фінансову допомогу недержавним школам, у т.ч. тим, що утримувались релігійними громадами. Розміри цієї допомоги, що надавались різним релігійним громадам, неодноразово викликали дискусії та невдоволення в масах. Релігійні погляди населення і на сьогоднішній день залишаються відкритим питанням для обговорення. Зауважимо, що в діяльності політичних партій протестанти займають сильні позиції в Ліберальній партії, а католики – у Лейбористській [153, с. 245]. Таким чином, ми бачимо, що релігійні уподобання громадян завжди відігравали важливу роль у розвитку шкільної освіти в Австралії.

Під кінець шістдесятих років на зміну політиці асиміляції прийшла політика інтеграції. Австралія офіційно відмовилася від політики виключно білої імміграції і відкрила двері для «достойних» неєвропейців-фахівців і визнала важливість етнічних організацій у допомозі новоприбулим прижитися в країні. Суттєво зросли витрати на соціальне забезпечення та допомогу іммігрантам [21, с. 24]. Австралія стала відкритою країною для представників інших рас. На шкільну освіту покладається відповідальне завдання – забезпечити дітям, батьки, яких є вихідцями із різних культур і етнічних спільнот, засвоєння обов'язкового мінімуму базових шкільних програм.

Полікультурна освіта як пріоритет освітньої політики стосувалася практично усіх галузей і різновидів педагогічної діяльності – підготовки вчителів, розроблення змісту освіти, організації життя в шкільних колективах, де кожен учень, незалежно від свого етнічного походження та соціального становища, релігійних поглядів отримував рівні шанси у доступі до освітніх послуг. Відмінною рисою цього періоду стало розроблення нових навчальних програм, що відображали специфіку полікультурної освіти та включали знання про сучасні і стародавні цивілізації, різноманітні геополітичні регіони світу й окремі країни, а також релігієзнавчі навчальні

курси, створення відповідних дидактичних, методичних посібників, матеріалів, форм і методів організації шкільного процесу [186, с. 88]. У 1960-х роках в школах була надана перевага соціальним наукам, проте у 80-х роках надійшла пропозиція від уряду повернути громадянську освіту, щоб вона стала засобом зміцнення єдності в багатонаціональному австралійському суспільстві. З 1960 до ранніх 1980 років хвиля демократичних експериментів охопила освітню систему. З'явилися спроби децентралізації та зміни контролю навчальних програм для шкіл і вчителів. Серйозні зміни відбувались щодо розширення доступу до освіти для бідних сімей та дітей аборигенів й іммігрантів, що нещодавно приїхали до країни. В школах збільшився обсяг соціальних предметів. Згодом більшість таких нововведень зникла. Демократична критика освітньої бюрократії переплелась з аргументом ринкових відносин. З'явилося більше католицьких шкіл, ніж державних [198, с. 19–21].

З появою в Австралії у 1970 році «Положення про загальнонаціональну освітню мету» (в якому йдеться про рівність, запровадження нових підходів у навчанні, національну і соціальну єдність, ефективні засоби управління шкільною галуззю) відбулись внутрішні реформи у педагогічній практиці, навчальних програмах, організації навчального процесу, педагогічній освіті, методах проведення оцінювання учнів, а також адміністративні зміни: передача владних повноважень контролю за державними школами місцевій владі [151, с. 23].

Важливим кроком у розвитку змісту загальної освіти в Австралії стало прийняття Гобартської декларації (Hobart Declaration) у квітні 1989 року. На нараді міністрів освіти в місті Гобарт було узгоджено питання щодо співпраці в освітньому секторі між штатами та материковими територіями Австралії, а саме: сприяння в розбудові школи з урахуванням вимог сучасності. Задля досягнення загальнонаціональної мети, що стосується вищезазначених вимог, міністри освіти штатів та материкових територій Австралії зобов'язались поліпшити рівень державної шкільної освіти у

рамках загальнонаціональної співпраці у галузі змісту освіти та намітили перспективний план розвитку школи. Нижче наведені основні положення цієї декларації.

1. Надавати високоякісну освіту, сприяти розвитку таланту та розумових здібностей австралійських дітей.
2. Надати можливість всім учням досягати високих стандартів у навчанні, розвивати такі якості, як впевненість у власних силах, оптимізм, висока самооцінка, особиста досконалість та повага до інших.
3. Сприяти рівноправності в галузі освіти.
4. Брати до уваги економічні та соціальні потреби народу, сприяти розвитку навичок в учнів, які забезпечать їм максимальну адаптацію в професійному і соціальному житті.
5. Спонукаати учнів до подальшої професійної та вищої освіти, а також виховувати повагу до знань.
6. Сприяти розвитку в учнів: навичок мовної грамотності, в тому числі вміння слухати, говорити, читати і писати; навичок математичної грамотності; навичок із використання інформаційних та комп'ютерних технологій; розуміння ролі науки і технологій в суспільстві; знань про історію Австралійського континенту; іноземних мов; сприйняття і розуміння творів мистецтва; свідомого ставлення до екологічних проблем; моральних та етичних принципів.
7. Сприяти розвитку знань, вмінь та навичок, які допомагають бути активними та поінформованими громадянами демократичного австралійського суспільства в міжнародному контексті.
8. Виховувати в учнів розуміння та повагу до культурної спадщини країни, особливо культури аборигенів та інших етнічних груп.
9. Заохочувати учнів до фізичного розвитку та активного відпочинку.
10. Прищеплювати любов до праці, розуміння важливості різних професій у сучасному світі [236, с. 7–8].

Міністри освіти штатів та материкових територій Австралії погодились час від часу переглядати основні положення загальнонаціональної стратегії в галузі шкільної освіти відповідно до змін та потреб австралійського суспільства. Також на нараді міністрів освіти штатів та материкових територій Австралії в місті Гобарт було вирішено з 1990 навчального року запровадити щорічний шкільний звіт, для того, щоб австралійці володіли інформацією про процеси та події, що відбуваються в школі, де навчаються їхні діти. На основі шкільних звітів Австралійській освітній раді (АЕС) було доручено координувати видання щорічного національного шкільного звіту. Так як раніше інформація про стан шкіл не була доступною для більшості громадян Австралії, щорічний національний шкільний звіт став першим публічним документом, в якому представлена інформація про навчальні програми, успішність учнів та використання фінансових ресурсів школи. Видання щорічного національного шкільного звіту сприяло підвищенню поінформованості громадськості щодо роботи шкіл та зробило навчальні заклади більш підзвітними австралійському суспільству.

Можна сказати, що Гобартська освітня декларація (1989) дала можливість зробити значний крок в майбутнє розвитку спільних національних підходів до формування змісту шкільної освіти Австралії. Робота міністрів освіти однозначно сприяла зміцненню потенціалу всіх австралійських шкіл та спонукала до подальших освітніх реформ у країні, заклавши міцну основу для сумісних дій у підвищенні якості австралійської шкільної освіти. Австралійська освітня рада дала старт для модернізації та реформування школи, враховуючи при цьому зміни, що відбувалися в тогочасному австралійському суспільстві.

Наступним кроком Австралійської освітньої ради стало запровадження єдиного загальнонаціонального підходу до навчання в школах, оскільки в різних штатах та материкових територіях існував свій стиль та програми навчання. Австралія вже довгі роки працює над запровадженням єдиного

нормативного віку вступу дітей до школи. Проте, й досі це питання залишається не вирішеним.

У 1990 році розпочав свою роботу Комітет з питань укладання навчальних програм та контролем за проведенням оцінювання учнів (CURASS). Вже через три роки за сприяння цього Комітету був опублікований документ «Проект навчальних програм» з восьми предметів: мистецтво, англійська (рідна) мова та література, фізична культура і здоров'я, іноземна мова, математика, природничі науки, гуманітарні і соціальні науки, технології. Уряд Австралії та органи освіти штатів та материкових територій обговорювали концепцію розроблення єдиних навчальних програм для всіх шкіл країни. Проте, будь-які спроби втілення в життя цього плану залишились марними у зв'язку з активним протистоянням декількох штатів. На тлі всіх штатів та територій особливо контрастними щодо запровадження певних змін до навчальних програм є – Західна Австралія і Новий Південний Уельс [341, с. 112].

Отже, особливістю цього періоду є модернізація змісту загальної середньої освіти у рамках загальнонаціональної співпраці між федеральним урядом та урядом штатів та материкових територій Австралії. Із подовженням терміну обов'язкової шкільної освіти до п'ятнадцяти років спостерігається перехід до масової середньої освіти. Відбувається постійне оновлення та перші спроби розроблення єдиних навчальних програм для всіх шкіл країни.

Період з кінця 90-х років XX ст. до початку XXI ст. характеризується впровадженням централізаційно-децентралізаційних реформ в управлінні освітою в Австралії. Цей період стосується передусім штату Вікторія, тому що саме у цьому штаті було проведено низку реформ правоцентризмом урядом у жовтні 1992 року, які базувались на п'яти принципах: застосуванні ринкових механізмів при наданні суспільних послуг; збільшенні контролю за роботою державних установ; розширенні прав і можливостей споживачів

державних послуг; мінімізації державної бюрократії; вдосконаленні професійного й ділового управління державними установами [292, с. 9].

В шкільній освіті ці реформи привели до централізації та децентралізації владних повноважень у штаті Вікторія. До перших відносять: 1) створення рамкових стандартів змісту освіти та рівнів навчальних досягнень з восьми ключових предметів (Curriculum and Standards Framework); 2) запровадження програми загального щорічного оцінювання знань учнів з англійської мови, математики та інших ключових предметів (Learning Assessment Project); 3) широке централізоване інформування споживачів про результати діяльності шкіл. Децентралізація шкільної освітньої системи, здійснювана в рамках програми «Школи для майбутнього», стосується чотирьох аспектів діяльності школи: ресурсної бази, звітності перед споживачами, форм та методів навчальної роботи, менеджменту персоналу. Всі школи штату Вікторія набули статусу автономних навчальних закладів, які працюють за укладеним з Департаментом освіти контрактом (шкільною хартією), що містить такі розділи: 1) характеристику цілей та завдань діяльності школи, пріоритетних напрямів її розвитку; 2) план заходів, спрямованих на досягнення рамкових стандартів змісту освіти та навчальних досягнень, додаткових завдань навчально-виховної роботи, що відповідають потребам конкретної школи; 3) кодекси професійної діяльності персоналу та поведінки учнів у школі; 4) деталі процесу моніторингу та звітності за результатами навчальної діяльності учнів; 5) визначення кількості учнів у школі та узгодженого з Департаментом освіти бюджету [78, с. 538–539].

Проведення реформи шкільної освіти в штаті Вікторія вирізняється своєю всеохопленістю, послідовністю та зосередженням уваги на кінцевому результаті. Зміни в освітній практиці, шкільній культурі і владних відносинах призвели до проведення урядом таких заходів, як скорочення бюджету, що стало причиною зменшення викладацького складу, адміністративної бюрократії; запровадження законів, які змінили умови праці; рішення

фінансових питань щодо консолідації шкільних фондів та повернення коштів на проведення ремонту шкільним закладам [292, с. 30].

Австралійський науковець Б. Колдвелл (Brian Caldwell) розкритикував дії уряду. Він стверджував, що хоча реформи в штаті Вікторія принесли системні та структурні зміни в школах, проте не було ніяких істотних свідчень про підвищення навчальних результатів учнів. Тому, аналізуючи реформи цього періоду, в подальшому він рекомендував звернути увагу саме на такі факти, як низька успішність учнів [173, с. 5–8].

У 1998 році Рада міністрів з питань освіти, працевлаштування, навчання та у справах молоді (MCEETYA) вирішила переглянути загальнонаціональні концепції в галузі змісту шкільної освіти, зазначені в Гобартській освітній декларації (1989) та намітити новий напрямок розвитку освіти у XXI столітті. Національна цільова група (National Goals Taskforce), створена при Раді міністрів з питань освіти, працевлаштування, навчання та у справах молоді (MCEETYA) розпочала роботу над розробленням «Проекту загальнонаціональних ідей стосовно змісту шкільної освіти», враховуючи економічні та соціальні зміни, що відбулись в Австралії за останні десять років. Завданням Національної цільової групи стало видання «Проекту загальнонаціональних ідей щодо змісту шкільної освіти XXI століття в Австралії» та подання його на шестимісячне громадське обговорення, в якому взяли участь науковці, вчителі, приватний шкільний сектор, батьки та учні. Після обговорення були опрацьовані коментарі і пропозиції, переглянуті попередні загальнонаціональні освітні ідеї, визначена нова стратегія подальшого розвитку змісту шкільної освіти, після чого було затверджено остаточний варіант документа, що отримав назву «Проект загальнонаціональних ідей стосовно змісту шкільної освіти XXI століття в Австралії» [334, с. 410–412].

Вже через рік у квітні 1999 року міністри освіти штатів та материкових територій Австралії знову зустрілись в місті Аделаїда на нараді, де було вирішено ухвалити новий освітній документ, що має назву Аделаїдська

декларація (Adelaide Declaration). В Аделаїдській декларації враховано результати роботи Ради міністрів з питань освіти, працевлаштування, навчання та у справах молоді (MCEETYA) 1998 року щодо загальнонаціональної освітньої мети XXI століття та основні положення Гобартської декларації 1989 року. Наводимо основні положення Аделаїдської декларації 1999 року: продовження роботи по зміцненню школи як громади, що навчається, де вчителі, учні та їхні родини матимуть партнерські, дружні відносини; підвищення статусу та якості професії вчителя; удосконалення навчальних програм, а також системи оцінювання, акредитації та атестації; сприяння підвищенню довіри населення до шкільної освіти завдяки запровадженню ефективних та справедливих методів навчання [92, с. 3].

Існують певні відмінності між Аделаїдською освітньою декларацією 1999 року та Гобартською освітньою декларацією 1989 року щодо національної освітньої мети. Перш за все, зміни в змісті шкільної освіти, що відбулись за останні десять років, сформуvalи нове бачення пріоритетних напрямків в освітніх галузях, наприклад, в інформаційних технологіях, професійно-технічній освіті, мовній та математичній грамотності, гуманітарних і соціальних науках. При формуванні загальнонаціональної освітньої мети враховано особливості освітніх потреб австралійських аборигенів та жителів островів протоки Торрес, вирішення питань єдності та примирення багатонаціонального населення Австралії. Більше уваги було зосереджено на стандартах навчальних досягнень учнів та заохоченні їх до шкільного процесу [236, с. 5].

Характерним для цього періоду є розвиток змісту загальної середньої освіти в кінці XX століття відповідно до основних положень Гобартської та Аделаїдської декларацій. Пошук нових форм, методів, змісту освіти спонукав до відкриття експериментальних шкіл, найбільша кількість яких була зосереджена в штаті Вікторія.

Головне гасло періоду з початку XXI ст. і до нашого часу – це розбудова освіти для суспільства знань. В кінці XX століття уряд Австралії проводить

державну освітню політику, що дає змогу урізноманітнити можливості у виборі освіти та сприяє створенню шкільного середовища для всіх верств населення. Освітні цілі, закладені в Гобартській (1989) та Аделаїдській (1999) деклараціях сприяли реформаторським процесам у змісті шкільної освіти наприкінці XX століття та дали поштовх до проведення освітньої «революції» в XXI столітті, що зумовило формування системи шкільної освіти Австралії в сучасному вигляді: початкова середня школа (Primary school) 5 (6) – 12 (13) років; основна середня школа (Secondary school) 12 (13) – 16 років; старша середня школа (Senior secondary school) 16 (17) – 18 років.

Як уже зазначалося, відповідальність за освіту покладена на штати та материкові території Австралії, хоча загалом по країні шкільна освіта дуже різноманітна і стає дедалі багатограннішою. В різних австралійських штатах існують різні системи атестації і типи дипломів (сертифікатів, свідоцтв) про повну середню освіту (див. додаток Б). Незважаючи на такі відмінності, всі дипломи про середню освіту є однаково валідними і визнаються при вступі до університетів [110, с. 94].

У кожному штаті та материковій території країни створені регіональні відділи управління освітою, що несуть відповідальність за шкільні заклади, комплектацію персоналу та надання загальних рекомендацій щодо реалізації навчальних програм. Навчальний рік у більшості штатів та материкових територій Австралії поділяється на чотири семестри, проте в Тасманії навчальний рік складається із трьох семестрів. Між навчальними семестрами є невеличкі канікули, а більші літні канікули тривають з грудня до початку нового навчального року, тобто до лютого. Шкільний тиждень, як і в більшості країн починається з понеділка і закінчується п'ятницею.

Зміст навчальних програм в Австралії містить інваріантну та варіативну складову. Основними галузями навчання в початковій школі є: англійська (рідна) мова та література (25%-30% навчального навантаження), математика (20% навчального навантаження), природничі науки і технології (6%-10% навчального навантаження), основи здоров'я та фізичне виховання (6%-10%

навчального навантаження), гуманітарні і соціальні науки (6%-10% навчального навантаження), мистецтво: музика, образотворче мистецтво, рукоділля і театральне мистецтво (6%-10% навчального навантаження). У початковій школі вчителі мають можливість самостійно розподіляти пропорційно навчальне навантаження з основних навчальних дисциплін. 6%-10% від загального навчального навантаження складає 1.5–2.5 годин на тиждень. На варіативний компонент відводиться – до 20% навчального навантаження. Варіативний компонент охоплює письмо, спортивні ігри, проведення дискусій на різні теми. Цей час також можна використовувати додатково до основного навчального плану [202, с. 27].

В основній середній школі Австралії ключові освітні галузі складаються із предметів, що містять кілька наскрізних змістових компонентів: *англійська мова та література*: мова, література, грамотність; *математика*: арифметика і алгебра, вимірювання і геометрія, статистика і ймовірність; *природничі науки*: розуміння природничих наук, навички наукового дослідження, природничі науки у контексті людської діяльності; *гуманітарні і соціальні науки*: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство; *мистецтво*: танці, театральне мистецтво, музика, медіа мистецтво та візуальне мистецтво; *основи здоров'я і фізичне виховання*: основи здоров'я, рухова діяльність і фізична активність; *іноземні мови*: китайська, французька, німецька, індонезійська, італійська, японська; *технології*: проектування і технології та цифрові технології. На варіативний компонент відводиться – до 20% навчального часу. Розподіл годин в старшій середній школі відбувається у такому співвідношенні 50% навчального часу – вивчення обов'язкових предметів і 50% навчального часу – вивчення предметів за вибором [202, с. 29–30].

Тривалість в початковій, основній та старшій середній школі відрізняється по окремих штатах та материкових територіях Австралії. В таблиці 1.1.2 представлені нормативні вимоги щодо тривалості головних ступенів обов'язкової освіти в австралійських штатах та материкових

територіях. Таблиця наведена за матеріалами Державного бюро статистики Австралії 2013 року [108].

Таблиця 1.1.2

Організація шкільної освіти в Австралії

Штат, або територія	Підготовчий рік початкової школи	Початкова середня школа	Основна та старша середня школа
Австралійська столична територія	Дит.садок (Kindergarten)	1-6 класи	7-12 класи
Новий Південний Уельс	Дит.садок (Kindergarten)	1-6 класи	7-12 класи
Північна територія	Перехідний період (Transition)	1-6 класи	7-12 класи
Квінсленд	Підготовчий період (Preparatory)	1-7 класи	8-12 класи
Південна Австралія	Прийом (Reception)	1-7 класи	8-12 класи
Тасманія	Підготовчий період (Preparatory)	1-6 класи	7-12 класи
Вікторія	Підготовчий період (Preparatory)	1-6 класи	7-12 класи
Західна Австралія	Дошкільна освіта (Pre-Primary)	1-7 класи	8-12 класи

Дошкільна освіта (Pre-primary education) в Австралії є первинною інституцією навчання і виховання дітей віком від трьох до п'яти років. Кваліфіковані дипломовані вчителі дошкільного закладу планують програми відповідно до віку дитини. Вони керуються тим, що освіта в ранньому віці повинна бути зосереджена на дитині і, насамперед, на її всебічному розвитку [330].

Якісна дошкільна освіта – запорука майбутнього успіху учнів протягом усіх років навчання в школі. Тому, на думку австралійських педагогів, освіта дітей раннього віку має бути загальнодоступною та якісною. Якщо грамотно організувати навчальний процес, у дитини своєчасно сформуються базові якості особистості, такі як мислення, пам'ять, увага, уява і мова. І це дає

змогу дитині успішно навчатися в початковій середній школі та відіграє важливу роль в подальшому навчанні [210, с. 21–22].

Початкова середня школа (Primary school) в Австралії є наступним етапом навчання після дошкільної освіти. Метою початкової середньої школи в Австралії є забезпечення всіх дітей рівним доступом до якісного навчання, від якого вони отримують постійне задоволення. Початок навчання в молодшій школі для кожної дитини це визначна подія в житті. Деякі діти роблять цей крок одразу після виховання й догляду в родинному колі, хоча більшість із них відвідує дошкільні заклади, які передбачають розумовий і духовний розвиток, виховання й навчання.

Початкова середня школа в Австралії розпочинається з 5-6 років і триває шість або сім років (залежно від штату або материкової території). З 1 по 6 (або 7) клас всі шкільні предмети викладає один учитель, проте інколи запрошують інших вчителів-предметників для викладання спеціальних навчальних курсів. Основний наголос у перших класах початкової середньої школи роблять на розвитку мовних навичок і грамотності, опануванні арифметики, вихованні моральних цінностей, охороні здоров'я та особистісному розвитку. У 6-7-х класах початкової середньої школи в центрі уваги опиняються такі предмети, як англійська мова, математика, суспільні науки, природничі науки, музика, мистецтво, фізичне виховання та основи здоров'я. Практикуються також факультативні заняття релігійного змісту, поглибленого вивчення іноземних мов та уроки в спеціальних музичних класах. Викладання непрофільних предметів визначає школа, беручи до уваги такі фактори, як наявність годин, потреби учнів, підтримка з боку місцевої спільноти, традиції та профіль школи [149]. За статистичними даними Державного бюро статистики у 2013 році в Австралії 85.7% дітей розпочали початкову освіту з підготовчого року в дитсадку з 5-6 річного віку [108].

Впродовж років навчання в початковій середній школі у дітей формують почуття самосвідомості, саморозуміння, уміння підтримувати міжособистісні

стосунки, бути стійкими, усвідомлювати позитивні і негативні вчинки, сильні й слабкі сторони власного характеру. Для того, щоб учням швидше адаптуватись до нових умов в шкільному середовищі вчителі прагнуть налагодити тісну співпрацю між батьками, щоб зрозуміти принципи виховання і навчання дітей у сім'ях. Батьки залучаються як активні учасники життя класу, позашкільної і позакласної роботи. Вчителі в свою чергу будують тісні та тривалі стосунки із учнями, підтримують їх у прагненні до незалежності та спонукають до нових звершень [346, с. 129–130].

Якість початкової шкільної освіти є ключовим критерієм сталого суспільства. Кваліфіковані вчителі початкових класів володіють знаннями, уміннями, навичками, професійною компетентністю, вміють знайти правильний підхід до дитини, враховуючи її індивідуальні особливості. Вони формують навчальний процес, приділяють особливу увагу кожному етапу розвитку дитини та встановлюють високі стандарти для всіх дітей, заохочують до спільної роботи, проводять дослідження, спільно вирішують проблеми різної складності. В Статуті початкової освіти (2007) визначено основні критерії високоякісної початкової освіти, якій характерні високі очікуванні результати; отримання задоволення від навчання; набуття багатого досвіду та вмінь, повага до минулого і готовність до змін у майбутньому. І саме завдяки професіоналізму, винахідливості й уваги вчителів початкових середніх шкіл, залученням сімей та громад можна досягти таких результатів [149, с. 4].

Австралійська *основна середня школа (Secondary School)* охоплює наступні після початкової школи три або чотири роки навчання (7-10 або 8-10 класи). Обов'язковий курс навчання закінчується 10-м класом. З 2012 року уряд подовжив обов'язковий вік відвідування школи з п'ятнадцяти до сімнадцяти років [265]. У шкільних закладах перший та другий рік шкільної програми для основної середньої школи складається з таких базових предметів: англійська мова та література, математика, природничі науки, географія, історія, іноземні мови, технології, мистецтво, музика, основи

здоров'я і фізичне виховання. В окремих штатах та материкових територіях Австралії учні можуть обирати факультативні предмети з початку навчання в основній середній школі, а в інших штатах лише після декількох років навчання. Навчальні заклади зазвичай пропонують такі предмети за вибором: вивчення історії і культури корінного населення країни, агротехніка, торгівля, танці, дизайн і комп'ютерні технології, драматургія, технологія виробництва харчових продуктів, технологія поліграфічних процесів, промислова технологія, інформаційні технології та програмування, морські та водні технології, музика, фотографія та цифрові технології, фізкультура і спорт, текстильне виробництво, образотворче мистецтво, візуальне проектування, трудове виховання, вивчення 17 іноземних мов на вибір. Наявність тих чи інших факультативних предметів, запропонованих основною середньою школою, буде залежати від зацікавленості в них учнів, а також від рівня кваліфікації тої чи іншої школи.

Австралійські учні мають можливість продовжити навчання в старшій середній школі (Senior secondary school) (11-12 класи, 17-18 річний вік учнів) і після успішного її закінчення вступати в коледж або університет. В деяких штатах основна середня школа і старша середня школа об'єднані і створюють разом єдину базову середню школу з 5-6 річним терміном навчання. У старших класах доступним стає ширший вибір предметів у більшості австралійських шкіл. Окремі школи збільшують вибір навчальних курсів, йдучи назустріч потребам та інтересам учнів. Навчальні програми професійного спрямування присутні в більшості начальних закладів. Учні мають змогу отримати сертифікати про закінчення загальноосвітньої середньої школи та проходити стажування у секторі професійно-технічної освіти в межах шкільної програми, а також проходити практику на підприємствах. По закінченні загальноосвітньої середньої школи учні можуть йти працювати, а кількома роками раніше вони мають змогу записатись на курси професійно-технічного навчання, або ж вступити до

технічного коледжу (TAFE, Technical and Further Education) чи до приватного бізнес-коледжу та продовжувати навчання [92, с. 5].

Мережа шкільних закладів в Австралії складається із державних (government school) і «недержавних» (non-government school), тобто приватних шкіл (private school). У більшості державних шкіл хлопчики й дівчатка навчаються разом, проте є невелика кількість одностатевих шкіл. Австралійські приватні школи поділяються на такі типи: елітні основні середні школи (зазвичай під патронатом протестантської, або католицької церкви), початкова і основна середня школа католицького приходу, початкова та основна середня школа, пов'язані з іншими релігіями або ті, що мають власний філософський підхід до навчання [163, с. 13]. На відміну від державних шкіл, приватні школи мають більші повноваження щодо добору та комплектації викладацького складу, контролю за навчальними програмами та методами навчання. При виборі школи батьки переважно звертають увагу на тип і джерела фінансування навчального закладу, рейтинг успішності порівняно з іншими школами, місце розташування, набір обов'язкових предметів та факультативних занять. За останнє десятиліття значно зросла кількість комбінованих шкіл (combined schools), в яких учням надають початкову і базову середню освіту. Так, за статистичними даними Державного бюро статистики з 2008 до 2013 року в Австралії майже 14% шкіл стали комбінованими [107].

За статистичними даними Державного Бюро Статистики Австралії станом на 2013 рік в країні існувало 9393 шкіл, з яких 6661 – це державні школи; 2732 – недержавні школи, з яких: 1717 – католицькі школи, 1015 – незалежні школи. Протягом першого десятиліття XXI століття за ініціатив федерального уряду та уряду штатів і материкових територій Австралії відбулись певні зміни в системі шкільного самоврядування, що призвело до скорочення кількості державних шкіл. Загалом по країні з 2010 до 2013 року кількість державних шкіл скоротилась на 75, за рахунок їх об'єднання. Із шкіл, де спостерігалось зниження кількості учнів створювали два кампуси

одного шкільного об'єднання. Протягом цього ж періоду збільшилась на 7 закладів кількість спеціальних шкіл. Окремо по штатах та материкових територіях за період з 2012 до 2013 року загальна кількість шкіл зменшилась у штаті Південна Австралія на 28, тобто з 750 до 722 закладів. А у штаті Вікторія відбулось скорочення кількості шкільних закладів до 9. В загальноосвітніх середніх школах Австралії, станом на 2013 рік, працювало 293719 вчителів. З них 211609 вчителів жіночої статі, а 82110 – чоловічої. В основній та старшій середній школі працює 73751 жінок-вчителів і 51816 чоловіків-вчителів. В початковій середній школі диспропорція між жінками і чоловіками ще вища відповідно 110206 і 25811. Включно до 2013 року 3645519 учнів відвідують початкову, основну та старшу середню школу. 2375024 учнів навчаються в державних школах, 1270495 учнів – в недержавних школах. Учні, що є представниками корінного населення в загальноосвітніх школах Австралії налічується 184213 дітей. З них 84,4% учнів навчаються в державних школах, 10,2% – в католицьких школах і 5,4% – в незалежних школах (див. додаток Д) [107].

Основним завданням австралійської школи на сучасному етапі її розвитку є розкриття таланту та можливостей всіх учнів, які по закінченні школи мають володіти низкою необхідних навичок, а саме: вміти аналізувати та розв'язувати проблеми різної складності; планувати і організовувати свою діяльність; співпрацювати з іншими людьми в різних галузях. Учень австралійської школи також повинен бути впевненою особистістю, з оптимістичним настроєм, високою самооцінкою та прагнути досконалості, вміти приймати рішення, бути відповідальним щодо моральних, етичних та соціальних питань, розмірковувати раціонально та обґрунтовано про своє життя, нести відповідальність за власні вчинки, бути активним та поінформованим громадянином, який розуміє систему влади та громадське життя Австралії, володіє знаннями про сучасний ринок праці, прагне отримання професійної та вищої освіти, подальшого працевлаштування, є впевненим, креативним, вміє використовувати сучасні технології та розуміти

вплив цих технологій на суспільство, володіти інформацією про екологічні проблеми навколишнього середовища та сприяти їх розв'язанню, вести здоровий спосіб життя та пропагувати його, підходити креативно до проведення вільного часу [92, с. 3].

Що стосується організації шкільного життя, то воно має носити соціально-справедливий характер, щоб: захистити учнів від впливу негативних чинників, таких, як різні форми дискримінації за ознаками статі, мови, культури та етнічного походження, релігійних поглядів, фізичних вад, соціально-економічного походження та місця проживання. Вчителі мають приділяти більше уваги учням, які мають низький навчальний рівень, працювати з ними та спонукати їх до додаткових занять; надавати дітям аборигенів та жителів островів протоки Торрес рівноправний доступ до освіти, щоб результати їхнього навчання були на рівні інших учнів; вести роз'яснювальну роботу з учнями щодо розуміння і визнання культури корінного населення країни; з повагою ставитися до культурного та мовного різномайття Австралії; надавати всім учням рівний доступ до високоякісної освіти впродовж усіх років навчання в школі [236, с. 5].

Що стосується австралійських підходів до укладання підручників, то тут спостерігається певна демократичність, адже вчителі можуть обирати не лише методи роботи з учнями, а й підручники. Укладанням підручників займається видавництво «R.I.C.», яке було засновано 1986 році австралійськими вчителями-практиками, з метою розширення доступу до якісного освітнього продукту та технічних засобів навчання для початкової та основної середньої школи. Між видавцями та авторами підручників існує вільна конкуренція, яка сприяє підвищенню якості книг. Видавництво «R.I.C.» налічує 1200 праць, серед яких: підручники, методичні рекомендації учням щодо вивчення предмету чи навчальної теми, навчальні таблиці, посібники для вчителів та батьків, робочі зошити для учнів. Сучасний австралійський підручник виконує кілька функцій: висвітлює зміст предмету,

містить інформацію для вчителя, глосарій для учня, тестові завдання, відповіді.

Отже, у становленні і розвитку шкільної освіти в Австралії можна виділити шість основних періодів з кінця XVIII ст. до початку XXI століття, що суттєво вплинули на формування змісту загальної середньої освіти в цій країні, надалі узагальнено в таблиці 1.1.3.

Таблиця 1.1.3

Періоди становлення і розвитку шкільної освіти в Австралії

Період	Характеристика періоду
Кінець XVIII ст. – середина XIX ст.	Розвиток початкової освіти.
Середина XIX ст. – початок XX ст.	Розширення державного сектора шкільної освіти.
Початок XX ст. – середина 40-х років XX ст.	Становлення загальної середньої освіти.
Середина 40-х років XX ст. – середина 90-х років XX ст.	Масовізація шкільної освіти та розвиток полікультурної освіти.
90-ті роки XX ст. – початок XXI ст.	Впровадження централізаційно-децентралізаційних реформ.
Початок XXI ст. – до нашого часу.	Розбудова освіти для суспільства знань.

Проаналізувавши вищезазначені періоди, ми дійшли висновку, що основними напрямками змін з кінця XVIII ст. до початку XXI століття в Австралії є:

- підвищення рівня доступу учнів до освіти по всій країні;
- розбудова загальноосвітньої школи з урахуванням вимог сучасності;
- вдосконалення якості шкільної освіти;
- подовження терміну обов’язкового шкільного навчання;
- поєднання централізаційно-децентралізаційних механізмів в управлінні освітою;
- посилення стандартизованих вимог до якості змісту шкільної освіти;
- демократизація шкільного педагогічного процесу.

Зауважимо, що процеси реформування змісту шкільної освіти у будь-якій країні неможливо осмислити без глибокого та всебічного аналізу досвіду минулого. Визначенні і схарактеризовані головні періоди становлення австралійської шкільної освіти дають змогу краще зрозуміти й осмислити сучасні реформи змісту загальної середньої освіти в Австралії в XXI столітті, які ми докладніше аналізуватимемо в наступних розділах нашого дисертаційного дослідження.

1.2. Соціально-політичні передумови і головні напрями реформування змісту шкільної освіти в Австралії (початок XXI ст.)

Протягом багатьох століть людство поступово встановлює все тісніші контакти у міжнародному вимірі. Темпи глобальної інтеграції різко зростають, і цьому сприяють зміни в галузі зв'язку та транспорту, високий розвиток комп'ютерних технологій, що дають новий імпульс глобалізаційному процесу та роблять світ більш взаємозалежним, ніж будь-коли раніше. В наш час транснаціональні корпорації виробляють різноманітну продукцію та продають її споживачам в усьому світі. Рух капіталу, розвиток новітніх технологій та видобуток природних ресурсів виходять далеко за межі національних кордонів, а поряд з ними вільніше циркулюють ідеї, думки і культурні цінності. Прийняття правових норм, визначення пріоритетів соціально-економічного і культурного розвитку країн формуються значною мірою в процесі співробітництва на міжнародному рівні.

Упродовж останніх 20 років багато спеціалістів з економічних питань, таких як П. Друкер (Peter Drucker (1993), Л. Сауер (Lester Thurow (1996), Ч. Хенді (Charles Handy (1984) та Р. Флоріда (Richard Florida (2003) у своїх публікаціях популяризують думку, що у нинішню епоху, знання – це ключ до економічного успіху та процвітання країни [206; 303; 231; 213]. ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку (OECD) також

неодноразово відстоювала таку думку в своїх дослідженнях та публікаціях. На сьогоднішній день поняття «знання і економіка» – це напрямок в галузі освіти, якого дотримуються країни, що є членами ОЕСР. В результаті обговорень на засіданнях ОЕСР, вирішено зробити інвестиції в людський капітал, тобто в освіту, навчання і професійний розвиток, і такий крок став основною прерогативою в державній політиці розвинених країн світу [284, с. 6]. Глобалізація і підвищення економічної конкурентності посилюють дискусії щодо цих питань в останні десятиліття. Кожна країна пильно спостерігає за статистичними даними щодо фінансування та досягнень в освітній галузі, які регулярно публікує ОЕСР і намагається бути серед лідерів відповідних рейтингів.

В цьому напрямку рухається і Австралійський Союз, адже його громадяни у ХХІ столітті – це члени глобального суспільства, що розвивають свої культурні, економічні та політичні відносини з іншими народами, активно сприяють поліпшенню комунікаційної і туристичної галузі та дбають про навколишнє середовище. Багато австралійських науковців та дослідників, такі як П. Барнс (Paula Barnes), Г. Бенкс (Gary Banks), С. Кеннард (Sharon Kennard), П. Сміт (Paul Smyth) вважають, що інвестування людського капіталу, а саме фінансування освітніх програм, починаючи з раннього дитинства і до зрілого віку громадян, принесе суттєві соціальні та економічні зміни як для держави, так і для кожного громадянина [155, с. 2]. Для накопичення людського капіталу потрібні як інвестиційні ресурси, так і час. Певний запас знань людина набуває послідовно, внаслідок повсякденного досвіду і спостережень. Проте, одним із ключових факторів є отримання якісної освіти [152, с. 3].

Теорію «людського капіталу» започатковано відомими американськими вченими Т. Шульцем і Г. Беккером. Згодом основні положення теорії людського капіталу було доповнено такими західними науковцями, як Б. Вейсброд, Д. Мінцер, М. Блауг, С. Боулс, Е. Денісон, Дж. Кендрік, Г. Псахаропулос, Б. Чизвик. Термін «людський капітал» був введений у

науковий обіг у 1960 р. американським соціологом і економістом Т. Шульцем. У своїй роботі «Формування капіталу освіти» Т. Шульц відзначав: «Оскільки однією з форм капіталу є освіта, людським його називають тому, що ця форма стає частиною людини, а капіталом є внаслідок того, що являє собою джерело майбутніх задовольень або майбутніх заробітків, або того й іншого разом». Під людським капіталом Т. Шульц розумів суспільно значимі якості населення, які воно здобуває та нарощує за допомогою відповідних інвестицій [315, с. 572].

Австралія відводить освіті центральну роль в розбудові демократичного, рівноправного, справедливого, згуртованого і культурно різноманітного суспільства, яке прагне до процвітання та поважає культуру корінного населення Австралії. В процесі формування і здійснення внутрішньої та зовнішньої політики Австралія бере до уваги і керується рішеннями МВФ, Світового банку, СОТ, рекомендаціями ОЕСР, ЮНЕСКО та інших світових організацій. В ХХІ столітті зростання продуктивності в Австралії буде залежати від спроможності конкурувати в глобальній економіці, використовуючи знання та інновації [321, с. 7].

Стабільний розвиток та економічне зростання Австралії у кінці ХХ століття завдячують двом економічним реформам, проведеним австралійським урядом в 1980 та 1990 роках. У ХХІ столітті федеральний лейбористський уряд Австралії запланував третю хвилю реформ, зосереджених на підтримці теорії «людського капіталу», адже такий крок має важливе значення для створення новаторської, продуктивної робочої сили, яка зможе швидко адаптуватися у сучасному мінливому світі. Саме для цього уряд і закликає своїх громадян підтримати цю ідею та активно сприяти її реалізації, для того, щоб Австралія стала найосвіченішою країною із економічно заможним майбутнім [311, с. 7].

Багато чинників впливають на довгострокове процвітання країни. Матеріальна база, використання новітніх технологій, кваліфікована робоча сила визначають потенціал економічного виробництва в країні. Раціональне

управління макроекономікою є необхідною умовою для стійкого економічного зростання. Відкриті ринки та ефективна нормативно-правова база сприяє економічній активності та благоустрою країни. Проблемою, що постала перед Австралією за останні десятиліття є те, що платформа для економічного процвітання змінилась, зменшились темпи зростання продуктивності праці, збільшились ціни на мінеральну сировину та енергоносії. А у другому десятилітті XXI століття Австралія, ймовірно, зіткнеться із уповільнюванням темпів збуту ресурсів на світових ринках. За відсутності ажіотажу на ринках сировини, економічний стан Австралії буде визначатись такими показниками, як темпи зростання продуктивності праці, що були низькими за останні роки та демографічними змінами, що безпосередньо впливають на трудові ресурси країни. Згідно з висновками фахівців, демографічні зміни, які підняли трудовий ресурс Австралії за останні десятиліття, матимуть зворотний ефект в найближчі роки. Якщо у післявоєнний період приріст населення був досить помітним, то останнім часом така тенденція не спостерігається. Це вплине на віковий ценз австралійської робочої сили і призведе до змін у формах державного фінансування [181, с. 142].

За даними ОЕСР в 2012 році Австралія займала 8 місце серед країн-членів цієї організації у рейтингу щодо рівня продуктивності праці [278, с. 6]. Згідно з висновками ОЕСР економічний підйом Китаю, Індії та інших промислово-розвинутих країн має неабиякий вплив на економіку високо розвинутих країн світу. Тому розвинені країни, а серед них і Австралія, стикаються з усе більш жорсткою конкуренцією на внутрішніх і зовнішніх ринках товарів і послуг [279, с. 42].

Нижче наводимо приклад рівня продуктивності праці в Австралії за останні десятиліття, порівняно із іншими високо розвиненими країнами. Так, продуктивність праці в Австралії впала від 85% до 79% між 1998 та 2005 роками; порівняно із попередніми п'яти роками продуктивність праці впала від 3,2% річних до 2,2% з 1998-99 до 2003-04 років; за той же період,

багатофакторна продуктивність праці скоротилась з 2,1% до 1,0 % [300, с. 27–32]. З 2002 до 2007 року рівень продуктивності праці склав 3,5 %, а з 2008 до 2012 року – 3,0 % [278, с. 9].

Суттєвою перешкодою для зростання продуктивності праці в Австралії за останні роки стало недостатнє капіталовкладення в освіту. В той час, коли інші країни навпаки суттєво збільшили інвестування у людський капітал за цей період, Австралія рухалась у зворотному напрямку. Зменшувались інвестиції в людський капітал через систему освіти, включаючи дошкільну, початкову, основну середню освіту, професійну освіту та вищу освіту. Загальний обсяг інвестицій в шкільну освіту Австралії відчутно збільшився за останнє десятиліття лише у приватних закладах, на відміну від таких країн як Сполучені Штати, Японія та Південна Корея, де навпаки, спостерігається підвищення державного фінансування освіти у цей період [283, с. 131]. Станом на 2011 рік національні інвестиції в австралійську освіту склали 5,8% від Валового національного продукту країни, причому 4,1% від цих видатків припали на початкову, основну та старшу середню школу освіти. Інвестування в дошкільну освіту становило 0,1% від Валового національного продукту країни [282, с. 230] (див. додаток В). У 2011 році витрати на одного учня початкової школи становили 8671 долар США та 10354 доларів США на одного учня базової середньої школи [282, с. 215].

Якість дошкільної освіти в Австралії, за даними ОЕСР не відповідає світовим стандартам високорозвинених країн. У той час як австралійські діти віком 5-6 років у початковій середній школі отримують навчальну підготовку, що відповідає нормам ОЕСР, то за даними цієї ж організації діти віком 3-4 років недостатньо охоплені педагогічною увагою, а саме цей віковий період має вирішальне значення для неврологічного розвитку дитини й успішного навчання в майбутньому [288, с. 78–79]. Попри певні складнощі щодо порівняння якості освітніх послуг, адже в різних країнах існує свій підхід до навчального процесу, очевидним є те, що Австралія дійсно відстає в галузі фінансування дошкільної освіти.

Австралійські вчені, такі як Ф. Різві (Fazal Rizvi), Д. Планк (David N. Plank), Ч. Хенді (Charles Handy) у своїх дослідженнях говорять і про те, що потрібно звернути особливу увагу на австралійських дітей старшого шкільного віку: знайти нові шляхи та методи щодо реалізації їхнього творчого потенціалу [304, 295, 231]. За даними Бюро статистики Австралії кількість учнів старшої середньої школи з 1980 до 2000 року збільшилась з 38,8% до 74,4%. Але після досягнення 77,2% у 2004 році зростання різко скоротилось і навіть відбулося зниження цього показника до 76,5% у 2005 році, а в 2011 році кількість учнів старшого віку становила 71%, і цей результат вивів Австралію на середній рівень у рейтингу серед країн-членів ОЕСР щодо охоплення навчанням дітей у старшій середній школі [107]. Такі показники є низькими за стандартами ОЕСР: Австралія випереджає країни Південної Європи, проте, знаходиться позаду країн Східної Азії, Північної Америки, Скандинавії, Північної та Центральної Європи. В результаті низького відвідування учнями старшої середньої школи обмежується доступ до подальшої освіти, а звідси й зростання рівня безробіття. Відомо, що близько 17,2% випускників старшої середньої школи, 16,4% молоді віком від 15 до 19 років, 26,4% – від 15 до 24 років, 29,2% – від 20 до 24 років частково задіяні в навчальному процесі чи на виробництві [305, с. 10].

Кожен десятий австралійський учень має проблеми із проходженням тестування при закінченні певного шкільного рівня та переході на інший. Так, згідно даних Національного звіту 2011 року в школах Австралії спостерігається така ситуація: близько 6,2% учнів третіх класів мають складнощі при проходженні тестів із читання, письма та математики; близько 6,6% учнів п'ятих класів початкової школи мають також складнощі при проходженні тестів із грамотності; близько 7% учнів сьомих класів знаходяться нижче середнього рівня з читання і більше ніж 7% учнів мають проблеми із письмом [188, с. 55].

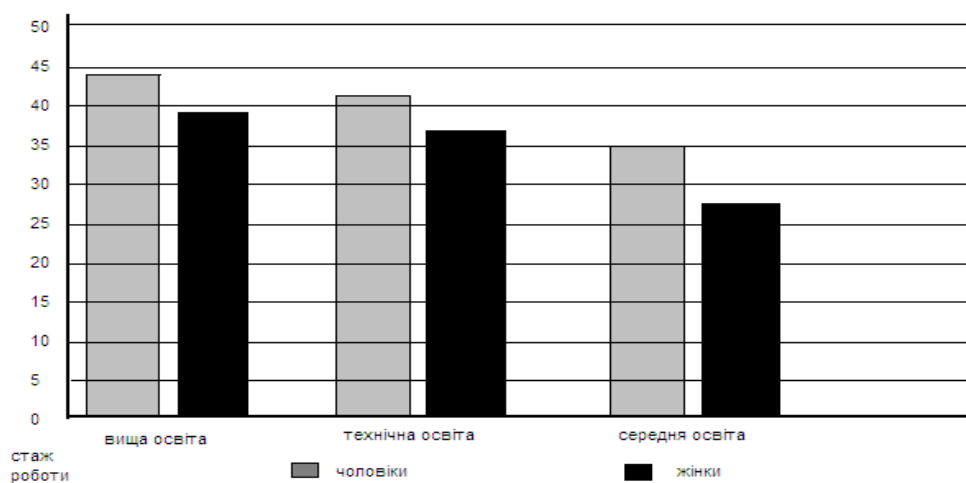
Отже, як ми бачимо низьке інвестування освітньої галузі стримує розвиток людського капіталу. Для Австралії це означає, що зростання

продуктивності праці не відбуватиметься, зростання робочої сили буде гальмуватися, а економіка й надалі буде відставати від темпів росту країн-лідерів світової економіки. Для громадян країни така ситуація призведе до пониження доходів, ніхто не зможе гарантувати збереження робочих місць, також зменшаться можливості для кар'єрного зростання.

За останні роки в світі також спостерігається зростання попиту на професії з вищою кваліфікацією. Люди, що отримали якісну освіту та пройшли кваліфіковане навчання, як правило, можуть швидше знайти себе в робочому середовищі та краще адаптуватись при зміні робочого місця. В таблиці 1.2.1 представлено показники щодо зайнятості населення Австралії за кваліфікаційними рівнями і стажем роботи (систематизовано автором на основі даних Бюро статистики Австралії, 2013) [107].

Таблиця 1.2.1

Зайнятість населення Австралії за рівнем кваліфікації



Як видно з таблиці 1.2.1 громадяни Австралії, які продовжують навчання у вищих навчальних закладах мають кращі життєві перспективи щодо працевлаштування, а, отже, і матеріального забезпечення.

В доповіді «Економічний доступ» за матеріалами Дюсельдорфського форуму зазначено, що існує тісний взаємозв'язок між збільшенням інвестування людського капіталу та зростанням продуктивності праці. Йдеться про те, що якби 50000 учнів щорічно продовжували навчання в

старших класах загальноосвітніх шкіл та професійно-технічних закладах, країна могла би збільшити продуктивність праці на 0,62%, а економіка піднялась би на 1,1% до 2040 року [305, с. 5]. Австралійський економіст С. Доурік (Steve Dowrick) підрахував, що якщо австралійцям надати ще один рік додаткового навчання, це буде стимулювати економічне зростання на 0,3% і підвищить зростання продуктивності праці щонайменше на 0,3% щорічно. Він вважає, що знання мають фундаментальне значення для економічного прогресу [205, с. 5–17].

Після численних зусиль реформувати освітній сектор впродовж останніх десятиліть, австралійці дійшли до єдиної думки: необхідно згуртуватись і обміркувати, що повинна знати і вміти молодь Австралії в XXI столітті, як покращити рівень оцінювання учнівських знань в школах, і яким чином підвищити відповідальність шкіл за якість навчального процесу. Австралійці розглядають освітню реформу як довготривалий процес, що потребує неабиякої підтримки влади та бажання власного народу. Задля цього слід залучати всі доступні ресурси. Процеси, що відбуваються в політиці й суспільстві в Австралії визначають майбутнє загальноосвітньої школи, її соціальні функції і здатність забезпечити рівний доступ до якісних знань усім дітям шкільного віку, незалежно від їхнього соціально-культурного походження і матеріального забезпечення [310, с. 1–9].

Обстоювання ідеї інвестицій в людський капітал дало змогу Лейбористській партії Австралії на чолі з прем'єр-міністром К. Раддом (Kevin Rudd) прийти до влади в 2007 році. Новий уряд проголосив необхідність проведення реформ в галузі освіти, вважаючи, що саме такий крок сприятиме сталому економічному поступу країни. Цю політичну програму підтримала більшість громадян Австралії [309, с. 5]. Міністр освіти Австралії Дж. Гілард (Gulia Gillard) запевнила свій народ, що прийшов час піднімати освітні стандарти. Для того, щоб Австралія пододала труднощі на шляху підвищення продуктивності праці працюючого населення та соціальної інтеграції потрібні нагальні зміни щодо покращення якості

освіти [219]. Австралійський уряд взяв зобов'язання перед своїм народом провести освітні реформи, щоб Австралія стала однією із країн-лідерів на світовому ринку освітніх послуг.

Поняття «реформа» (від латинського – *reformare*) в сучасних словниках іншомовних слів перекладають як «перетворювати, поліпшувати» [66]. В Оксфордському словнику англійської мови слово «реформа» означає виправлення недоліків або помилок, особливо морального, політичного, соціального характеру, зміну на краще [291].

У педагогічній та освітньо-політичній літературі англomовних країн термін «реформа» (*reform*) використовується для визначення досліджуваного феномену (*educational reform*) як в широкому, так і у вузькому значенні. В широкому значенні він означає будь-які зміни в освітній сфері (в освітній системі в цілому, її певних підсистемах, в окремому навчальному закладі, класі) і використовується як синонімічний до цілого ряду інших термінів. До цього синонімічного ряду входять: *education reform* (реформа освіти), *school reform* (шкільна реформа), *educational change* (освітні зміни), *school improvement* (удосконалення школи), *school development* (розвиток школи), *school restructuring* (реконструкція (структурна реформа) школи), *school reculturing* (рекультурація (реформа культури) школи), *school renewal* (оновлення школи), *reconceptualization of the school* (реконцептуалізація школи), *innovation* (інновації), *modernization of education* (модернізація освіти), *transformation of education* (трансформація освіти) тощо [78, с. 66].

Українська компаративістка А. Сбруєва, яка досліджувала ідеологічні основи реформ загальної середньої освіти у розвинених англomовних країнах кінця XX – початку XXI століття, зокрема в Австралії, розглядає поняття «освітня реформа» у вузькому розумінні як «нова форма», що означає процес політико-адміністративних змін, що ініціюється «згори» і передбачає здійснення певного кола структурних перетворень на різних рівнях освітньої системи, що можуть мати як частковий, так і радикальний характер. В широкому розумінні поняття «освітня реформа» – це процес політико-

адміністративних, педагогічних та суспільних змін, що передбачає здійснення широкої сукупності перетворень освітньої системи в цілому та кожного навчального закладу зокрема, ініціюється та поширюється як «згори вниз» (політико-адміністративний процес), так і «знизу вгору» (педагогічний процес), враховує взаємні впливи чинників «зсередини» та «ззовні» (соціальний процес), включає як структурний (організаційний), так і культурний (функціональний, педагогічний) аспекти [78, с. 67–68]. Вона виокремлює такі чинники здійснення освітніх реформ в кінці ХХ – на початку ХХІ ст.: макроекономічний; економічний; макрополітичний; соціальний; демографічний; інформаційно-технологічний; макроосвітній; соціально-освітній [78, с. 76–78].

На думку української компаративістки А. Василюк, феномен реформи пов'язаний із необхідністю системного аналізу, вивчення загальних рис реформ, установлення параметрів реформ, визначення постулатів їх проведення. Вона стверджує, що проект реформи має ґрунтуватися на загальнотеоретичних положеннях й прогнозованих результатах, що складає парадигму освітньої реформи. Успішність освітньої реформи значною мірою залежить від стратегії запровадження. У своєму дисертаційному дослідженні А. Василюк узагальнила підходи до стратегій реформ, що базуються на принципах вільного ринку, підвищенні стандартів навчання, розвитку і вдосконаленні шкільної освіти. На різних етапах реформи розв'язують не лише технологічні, але й загально реформаторські завдання, а саме: стратегічні – зміна принципів організації системи освіти, управління освітою та освітньою практикою; тактичні – зміна механізмів функціонування й розвитку системи освіти й освітньої практики; оперативні – невідкладні зміни окремих елементів освітньої системи і практичної діяльності в освіті. Виокремлювати завдання й знаходити шляхи їх розв'язання – важливий обов'язок реформаторів на будь-якому етапі реформи. Реформа має бути: інтегральною частиною програми соціально-економічної та культурної перебудови країни; концептуально, організаційно, фінансово та кадрово

підготовленою в поєднанні з формуванням прихильного ставлення до неї суспільства, особливо вчителів; засоби для її проведення (фінансові, кадрові, інфраструктурні) слід підготувати заздалегідь. Також доцільно забезпечити співпрацю освітніх органів влади з учителями і батьками учнів, які мають визнати реформу за «власну»; здійснити педагогічні, соціологічні й психологічні дослідження, економічні розрахунки. Їх проведення має випереджати реформу, слугувати оцінюванню її перебігу та результатів. Важливим правилом є наявність концепції реформи, яка повинна мати цілісний характер (охоплювати навчальні програми, організацію, методи і засоби навчально-виховного процесу, варіативний та перспективний плани), інакше при кожній зміні міністра освіти започатковуються чергові реформи. А. Василюк вважає, що однією з причин поразок багатьох реформ є поверховість і поспіх у кадровому забезпеченні. Головною умовою їх результативності є поєднання компетентних реформаторів-авторів з високим професіоналізмом середньої та низової виконавчих ланок (реформаторів-реалізаторів), їх переконаністю у необхідності й важливості організації реформи [19, с. 16–17].

На думку австралійських політиків, освіта – це важливий складник державного організму, одна із першочергових умов існування і розвитку сучасної цивілізації. Рівень освіти в будь-якій країні визначає її положення в світі, так само як людини в суспільстві. Удосконалення системи освіти є одним із стратегічних ресурсів розвитку економіки та техніки. Проведення освітніх реформ сприятиме покращенню життя і добробуту всіх австралійців та дасть змогу розв'язати низку проблем, пов'язаних із жителями – представниками корінного населення та іншими громадами, що проживають в Австралії. Освітня «революція» передбачає проведення реформ в дошкільній освіті, загальноосвітній середній школі, модернізацію системи освіти та створення умов для навчання впродовж життя [311, с. 19]. Уряд прагне справжніх змін, розглядаючи реальні проблеми, що постали на початку ХХІ століття перед австралійською освітою. Як стверджує

австралійський науковець Б. Колдвелл (Brian Caldwell): «Очікування швидких результатів від проведення освітніх реформ є нереальним. Необхідно щонайменше з десяти років, щоб Австралія досягла успіху в поставлених цілях» [172, с. 101].

Уряд К. Радда розпочав свою роботу із проведення форуму «Австралія 2020» в 2008 році, в якому взяли участь біля тисячі австралійців. Всіх їх об'єднував спільний інтерес і прагнення до формування сталого майбутнього їхньої країни [144, с. 7]. Протягом роботи форуму спеціалісти в галузі освіти розробили ключові стратегії, які, на їхню думку, приведуть до покращення якості змісту шкільної освіти. Вони узагальнили їх у десяти пунктах, наведених нижче.

1. Розробити Національний курикулум, який буде ширшим та достатньо адаптованим до сучасних суспільних потреб.
2. Спонукаати вчителів до неперервного професійного розвитку.
3. Ініціювати нові структурні механізми удосконалення освіти, економіки і суспільства.
4. Запровадити національну програму оцінювання якості знань учнів.
5. Заохочувати до процесу реформування ширше коло громадськості, залучати бізнесові структури до фінансування освітньої галузі.
6. Створити прозорі механізми у фінансуванні приватного та державного секторів шкільної освіти.
7. Запровадити інноваційні підходи в управлінні освітою із залученням державних фондів; відкрити безкоштовні чартерні школи.
8. Урегулювати питання фінансування приватного та державного секторів (рівномірно розподіляти кошти).
9. Розширити автономію державних шкіл щодо навчальної, економічної та фінансово-господарської діяльності.
10. Реконструювати державні школи [144, с. 164–170].

На думку австралійських вчених Б. Колдвелла (Brian Caldwell) та Д. Лоадера (David Loader), австралійська школа має сприяти розвитку знань,

вмінь та навичок в таких галузях, як соціальна взаємодія, міжпредметні зв'язки та цифрові технології, що є вкрай необхідними в будь-якій професії в наш час. Окрім знань та навичок, школи мають допомогти формуванню національних та особистісних цінностей. Мовна і математична грамотність, вивчення основних предметів залишається прерогативою у розвитку змісту шкільної освіти в Австралії у XXI столітті [171, с. 415].

У 2008 році федеральний уряд на чолі з прем'єр-міністром К. Раддом (Kevin Rudd) запропонував ретельно розроблений план проведення найбільшої шкільної реформи в історії Австралії і взяв зобов'язання виділити 19,3 мільярдів австралійських доларів з державного бюджету на його реалізацію. Співпрацюючи з шістьма штатами та двома материковими територіями Австралії, уряд проголосив освітню реформу в трьох напрямках, наведених нижче.

1. *Підвищення професійної підготовки вчителів:* поповнення освітньої галузі висококваліфікованими працівниками; визнання та нагородження кращих вчителів.
2. *Підвищення якості знань учнів:* надання можливостей батькам спостерігати за успішністю їхніх дітей та школою, де вони навчаються; публічно представляти шкільні звіти успішності, включаючи результати державного тестування.
3. *Допомога школам, що функціонують у несприятливому соціальному оточенні:* цільове фінансування відстаючих шкіл; фінансування цільових стратегій для підвищення успішності навчання із залученням кваліфікованих вчителів, фінансова підтримка різних видів навчальної діяльності, залучення батьків до навчального процесу [311, с. 2].

Головна стратегія австралійського уряду в XXI столітті полягає в покращенні життєвого рівня народу, підвищенні спроможності конкурувати в умовах глобальної економіки. Відтак, освіта має забезпечувати молоді такий рівень знань та інноваційного мислення, які дадуть змогу розв'язувати проблеми різного рівня й складності у сучасному динамічному й

глобалізованому світі [145, с. 19]. У 2008 році Австралійська Урядова Рада (COAG) у співпраці із урядом штатів та материкових територій поставила чіткі завдання для досягнення освітньої мети, а саме:

- надати рівний доступ до дошкільної освіти всім австралійським дітям;
- надати доступ до якісної дошкільної освітньої програми у віці п'яти років дітям – представникам корінного населення, особливо у віддалених районах;
- скоротити вдвічі протягом наступного десятиліття розрив у розвитку моральних цінностей між дітьми – представниками корінного та некорінного населення;
- скоротити вдвічі протягом наступного десятиліття розрив у читанні, письмі, математиці між дітьми, що є представниками корінного та некорінного населення;
- до 2020 року збільшити кількість учнів старшої школи до 90%, де кількість учнів – представників корінного та некорінного населення буде пропорційна;
- до 2020 року збільшити вдвічі кількість австралійців віком від 20 до 64 років із рівнем кваліфікації Certificate III або IV (напівпрофесійна кваліфікація);
- до 2020 року збільшити вдвічі кількість австралійців із рівнем кваліфікації Diploma або Advanced Diploma (професійна кваліфікація) [145, с. 20–21].

Уряд Австралії переконує свій народ, що майбутнє країни залежить безпосередньо від кожного громадянина, який володіє певними знаннями, розумінням сучасного суспільства, а також закликає молодь зробити свій внесок в соціальний, культурний та економічний розвиток Австралії у національному та глобальному контексті задля досягнення загальнонаціональної освітньої мети.

Взявши до уваги рекомендації, що надійшли від науковців і пересічних громадян країни, у 2008 році австралійський уряд, уряди штатів та материкових територій намітили перспективи розвитку освітнього сектора на найближче десятиліття, які закріпили в Національній Освітній Угоді (NEA) (див. додаток А) [268]. Угода стала підставою для затвердження Мельбурнської декларації (Melbourne Declaration, 2008), в якій чітко вказано цілі, орієнтири й шляхи реформування змісту шкільної освіти в Австралії. При прийнятті Мельбурнської декларації (2008) враховано основні зміни, що відбуваються сьогодні в світі та висунуті нові вимоги до австралійської освіти, викладені нижче.

1. Внаслідок стрімкого зростання глобальної інтеграції і міжнародної мобільності в останні десятиліття для австралійців відкриваються нові альтернативні шляхи отримання освіти. У зв'язку з цим важливо розвивати повагу до соціального, культурного та релігійного різномаяття у суспільстві, виховувати в молоді почуття гідності і гордості за власну країну.
2. Австралійці повинні краще ознайомитись із культурою Азії та побудувати міцні дружні стосунки зі своїми сусідами, зважаючи на збільшення впливу на світову економіку індійського, китайського та інших азійських народів.
3. Технологічні зміни висувають підвищені вимоги до освіти та професійної підготовки. Професіонали з вищою кваліфікацією є більше конкурентоспроможними на ринку праці, тому вже під час навчання в школі учнів потрібно заохочувати до вступу у вищі навчальні заклади.
4. Комплекс екологічних, соціальних та економічних чинників, таких як кліматичні зміни породжують проблеми, розв'язання яких виходить за межі національних кордонів і вимагає міжнародних зусиль. Молодь має бути компетентною і адекватно реагувати на виклики сучасного світу.

5. За умов швидкого і неупинного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, що змінює способи отримання, використання й обробки інформації, молодь як ніколи потребує високої кваліфікації у використанні новітніх технологій. Отже, школам, які вже застосовують такі технології в навчанні, необхідно значно підвищити їхнє ефективне використання найближчим часом [90, с. 6].

В Мельбурнській декларації закладено дві головні освітні цілі, що пов'язані з удосконаленням змісту шкільної освіти в Австралії:

- 1) австралійські школи пропагують справедливість та досконалість;
- 2) австралійських учнів готують бути успішними учнями, впевненими та творчими особистостями, активними та поінформованими громадянами своєї країни.

Відповідальність за досягнення зазначених освітніх цілей покладена на уряд, шкільний сектор, батьків, вихователів, молодь, сім'ї, освітні та бізнесові структури, громади Австралії.

Розглянемо докладніше, що має на увазі австралійський уряд під кожним із пунктів загальнонаціональних освітніх цілей. Отже, що стосується першого пункту, австралійський уряд у співпраці із шкільним сектором штатів та материкових територій зобов'язались: забезпечити всіх учнів високоякісною шкільною освітою, яка є вільною від дискримінації, із урахуванням статі, мови, сексуальної орієнтації, культури, етнічної приналежності, релігії, стану здоров'я, соціально-економічного становища чи географічного положення; закласти в основу шкільних знань досвід та культуру корінного населення Австралії; сприяти підвищенню успішності дітей – представників корінного населення та низьким соціально-економічним становищем; надати сприятливі соціальні умови для навчання дітей із особливими потребами, бездомних, учнів, що проживають у віддалених районах, дітей батьків із статусом біженців; сприяти формуванню соціально-згуртованого суспільства, яке поважає і цінує культурне, соціальне і релігійне різномаяття представників різних народів; заохочувати батьків та членів родин до участі у діяльності школи, а учнів спонукати до отримання

високих освітніх результатів; сприяти розвитку здібностей і таланту в учнів [267, с. 7].

У другому пункті загальнонаціональної освітньої мети зазначено, що уряд Австралії спільно із шкільним сектором підтримує австралійську молодь у прагненні бути успішними учнями, впевненими та творчими особистостями, активними та поінформованими громадянами своєї країни. Розглянемо нижче кожен із цих пунктів.

Успішні учні: розвивають свої здібності до навчання та беруть активну участь у навчальному процесі; володіють необхідними навичками мовної та математичної грамотності; активні користувачі інформаційно-комп'ютерних технологій; творчі, інноваційні, кмітливі особистості; вміють самостійно приймати рішення, розв'язувати проблеми, працювати в команді, обмінюватись думками та ідеями; готові до повного розкриття свого потенціалу.

Впевнені та творчі особистості: мають почуття власної гідності, самосвідомості та особистісної ідентичності, яка дає їм змогу управляти своїм емоційним, психічним, духовним і фізичним благополуччям; ставляться з оптимізмом до свого життя; заповзятливі, проявляють ініціативу і використовують свої творчі здібності; розвивають особисті цінності, такі як чесність, стійкість, співчуття і повага до інших; володіють життєвими навичками, що сприяють здоровому способу життя; готові до подальшого здобуття освіти у професійно-технічних закладах та університетах; активні члени суспільства; вміють приймати раціональні та обґрунтовані рішення у своєму житті, відповідають за свої дії.

Активні та поінформовані громадяни: володіють моральною та етичною цілісністю; цінують соціальне, культурне, мовне та релігійне різномаяття Австралії; володіють знаннями про історію, культуру та систему державного управління Австралії; розуміють і визнають культуру корінних народів, сприяють зміцненню мирних стосунків між корінними і некорінними австралійцями; прагнуть до демократії, рівності та справедливості, а також

беруть участь у суспільному житті Австралії; спілкуються із представниками різних культур країн Азії; працюють задля загального блага, зокрема, підтримки та поліпшення природного і соціального середовища; відповідальні громадяни глобального суспільства [267, с. 8–9].

В Мельбурнській декларації (2008) вказані основні стратегії та ініціативи, які австралійський уряд буде реалізовувати у вісьмох взаємопов'язаних напрямках з метою реформування змісту шкільної освіти, а саме: посилення і розвиток зв'язків школи із соціальним довкіллям; підвищення професійного рівня вчителів та керівників шкіл; удосконалення організації та змістового наповнення дошкільної освіти; підтримка функціонування основної середньої школи; профілізація та диверсифікація старшої школи; розроблення та впровадження шкільних навчальних програм та системи оцінювання; підвищення рівня освіти дітей корінного населення Австралії та учнів із малозабезпечених родин; удосконалення підзвітності та прозорості шкільної освіти в Австралії [267, с. 10].

Нижче надана характеристика кожного з цих напрямів.

Посилення і розвиток зв'язків школи із соціальним довкіллям. Батьки, опікуни та члени родини мають найбільший вплив на процес виховання дитини, вони дають настанови та цінні поради щодо того, як поводити себе в школі, підтримувати дружні стосунки з однолітками. Партнерські зв'язки між учнями, батьками, опікунами, членами родини, громади, бізнесовими структурами, школами, іншими освітніми установами є взаємовигідними і сприяють підвищенню навчальних досягнень школярів. Партнерство сприяє зростанню добробуту молоді та їхніх сімей, спонукає до активної участі у громадському житті та розвитку почуття відповідальності. Зокрема, розвиток партнерських зв'язків між школами та громадами корінних народів, базується на міжкультурній повазі, і є основним засобом у досягненні високоефективної освіти для учнів – представників корінного населення [111, с. 6].

Підвищення професійного рівня вчителів та керівників шкіл. Вчителі та керівники шкіл, що працюють в австралійських навчальних закладах і навчають школярів, відіграють особливу роль у досягненні загальнонаціональних цілей в галузі освіти. Кваліфіковані вчителі можуть впливати на вчинки учнів, надихати та стимулювати їх до навчання, надавати консультативну допомогу та підтримувати у складних ситуаціях. Вчителі формують навчальний процес із урахуванням індивідуальних можливостей учнів та розкривають талант кожної дитини [147, с. 8–9]. Керівники шкіл та інші шкільні лідери підтримують і стимулюють вчителів до якісного викладання, надають їм поради, створюють і підтримують відповідні умови і середовище для навчання [148, с. 10].

Удосконалення організації та змістового наповнення дошкільної освіти. Період від народження до восьми років створює основу для соціального, фізичного, емоційного і розумового розвитку кожної дитини. Діти, що отримали якісну дошкільну освіту, краще адаптуються в школі, продовжують освіту після закінчення школи та швидше знаходять роботу. Наданням якісної дошкільної освіти дітям корінного населення відведена особлива роль. Тому, австралійський уряд зобов'язується сприяти розвитку і зміцненню дошкільної освіти з метою надання кожній дитині можливості зробити перший крок до знань [207, с. 2].

Підтримка функціонування основної середньої школи. Основна середня школа є важливим періодом навчання, протягом якого відбувається вивчення багатьох навчальних предметів. Саме в цей час спостерігається зниження навчальної активності учнів, мотивації до навчання. Метою уряду та працівників шкільного сектора є розроблення навчальних програм із урахуванням індивідуальних особливостей та розвитку учнів підліткового віку [146, с. 12].

Профілізація та диверсифікація старшої школи. Протягом старших років навчання в школі учням необхідно надати доступ до високоякісної освіти для успішного завершення загальної середньої школи та подальшого

навчання. Освіта має бути різноманітною, щоб задовольнити потреби і прагнення всіх молодих австралійців. В старшій школі учнів заохочують до вступу в університети або професійно-технічні заклади, що збільшує їхні можливості для самореалізації в подальшому житті. Школи повинні надавати учням інформацію та поради щодо усвідомленого вибору майбутньої професії. Тому уряд, педагоги і вихователі зобов'язані підтримувати учнів протягом навчання в старшій середній школі і надавати поради щодо подальшого навчання та працевлаштування [128, с. 61].

Розроблення та впровадження шкільних навчальних програм та системи оцінювання. Ідеться про розроблення Національного курикулуму для усіх шкіл штатів та материкових територій Австралії. Навчальні програми будуть розроблені з навчальних предметів, що визначені у Мельбурнській декларації: англійська (рідна) мова та література; математика; природничі науки; гуманітарні і соціальні науки: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство; мистецтво; іноземні мови: особливо азійські; основи здоров'я і фізичне виховання; технології. Школи несуть відповідальність за реалізацію курикулуму із зазначених навчальних предметів, при цьому враховуючи місцеві особливості кожного штату та материкової території. На кожному році навчання відводиться різна кількість годин для кожної навчальної дисципліни. Так, наприклад, вивчення англійської (рідної) мови і літератури та математики мають важливе значення протягом усіх років навчання в школі. Проте, основну увагу для вивчення цих дисциплін звертають в початкових класах. Збільшення навантаження для вивчення гуманітарних наук відбувається послідовно від молодших класів до старших. *Оцінювання успішності* учнів відображатиме зміст курикулуму та поєднуватиме поточне та підсумкове оцінювання учнів, щорічне та періодичне вибіркове оцінювання в рамках Національної атестаційної програми. З метою покращення навчальних досягнень школярів вчителі мають періодично ознайомлювати їх із результатами навчання, вчити

самостійно стежити за власною успішністю, аналізувати та визначати навчальні цілі на майбутнє [261, с. 20].

Підвищення рівня освіти дітей корінного населення Австралії та учнів із малозабезпечених родин. З метою пропагування справедливості та досконалості в австралійських школах уряд та шкільний сектор повинні звернути увагу на освітні досягнення дітей – представників корінного населення і малозабезпечених родин та заохочувати учнів, їхні сім'ї і громади до навчання. Спільні зусилля уряду і шкільного сектора штатів та материкових територій сконцентровані на таких завданнях: скоротити відставання у навчанні дітей корінного населення; надати цільову допомогу учням із малозабезпечених родин; зосередити увагу на покращенні шкільних умов в районах із низьким соціально-економічним статусом [266, с. 2]. Уряд планує не лише надати дітям цієї категорії рівний доступ до освітніх послуг, але й значно покращити їхні освітні результати.

У прагненні як до справедливості, так і до досконалості в освітній галузі, шкільна освіта розцінюється не тільки з позицій досягнень, а й недоліків. Так, в Австралії визнають, що не вдалося покращити освіту для більшості корінного населення, і тому це залишається завданням наступного десятиліття. На думку австралійського вченого Р. Рейнолдса (Ruth Reynolds) проблеми пов'язані із соціалізацією представників корінного населення заслуговують особливої уваги [302, с. 23].

Історична подія відбулась в Австралії 13 лютого 2008 року. В цей день прем'єр-міністр Австралії К. Радд проголосив промову «Вибачення за втрачені покоління». Від імені всіх австралійців К. Радд вибачився перед жителями – представниками корінного населення за політику, що проводив уряд Австралії усіх часів по відношенню до аборигенів та жителів островів протоки Торрес [234, с. 8–22]. Рада міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді (MCEECDYA) в квітні 2010 року ухвалила Освітній план-дій 2010-2014, в якому окреслено дії уряду щодо досягнення загальнонаціональної мети про рівний доступ до освітніх послуг

аборигенів та жителів островів протоки Торрес. Освітній план-дій 2010-2014 спрямований на підтримку освітньої політики, яку проводить уряд Австралії по відношенню до цих категорій населення та передбачає здійснення суттєвих структурних та інноваційних реформ у дошкільній та загальній середній освіті для того, щоб поліпшити результати навчання учнів – дітей аборигенів та жителів островів протоки Торрес, кількість яких за останні роки значно зросла. Головні пункти Освітнього плану-дій 2010-2014 щодо надання рівного доступу до освітніх послуг аборигенам та жителям островів протоки Торрес передбачають контроль за: готовністю дітей до школи; видами занять з дітьми; відвідуванням учнями школи; мовною та математичною грамотністю; якістю навчання; кадровою політикою; вибором професії після закінчення школи [266, с. 3]. Уряд Австралії також поставив завдання перед Управлінням освіти, праці і трудових відносин (DEEWR – Department of Education, Employment and Workplace Relations) розробити план заходів щодо скорочення прогалів в освітніх досягненнях між представниками корінного та «некорінного» населення Австралії. Невдовзі фахівці цього відомства запропонували низку шкільних програм та ініціатив (див. додаток Е).

Удосконалення підзвітності та прозорості шкільної освіти в Австралії. Високоякісна база даних, що містить інформацію про стан шкільної освіти вкрай необхідна для учнів, батьків, родин, громад та владних структур. Тоді батьки завжди зможуть ознайомитись із показниками успішності своїх дітей, порівняти ці показники із іншими школами Австралії, дізнатись про методику навчання, позакласні заходи, навчальні програми, фінансування закладу. Уряд матиме змогу аналізувати показники успішності в школах; ідентифікувати школи з особливими потребами; проводити національні та міжнародні порівняльні дослідження; визначати школи із високими освітніми досягненнями та школи, що потребують додаткового фінансування, проводити роботу над подальшим удосконаленням бази даних [277, с. 14–18].

Мельбурнська декларація (2008) стала своєрідною доктриною перспективного розвитку змісту загальної середньої освіти в Австралії. Втілення її в життя розпочалося у липні 2009 року. Тоді було засновано Раду міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді (MCEECDYA), що взяла на себе обов'язки двох раніше існуючих Рад, а саме Ради міністрів з питань освіти, працевлаштування, навчання та у справах молоді (MCEETYA) і Ради міністрів з питань професійно-технічної освіти (MCVTE). У 2009 році була також створена ще одна Рада міністрів з питань вищої освіти і працевлаштування (MCTEE). До Ради міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді (MCEECDYA) увійшли міністри штатів, материкових територій Австралії і Нової Зеландії, та як спостерігачі – міністри освіти з Папуа-Нової Гвінеї, острову Норфолк і Східного Тимору. Рада міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді (MCEECDYA) опікується координацією стратегічних напрямків реалізації освітньої політики на національному рівні, проведенням переговорних процесів та укладанням національних угод в освітньому секторі, роботою над досягненням загальнонаціональної освітньої мети. В 2009 році Рада міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді (MCEECDYA) ухвалила чотирирічний освітній план 2009-2012, що є доповненням до Мельбурнської Декларації (2008), вказуючи на основні стратегії та ініціативи, які австралійський уряд буде здійснювати з метою сприяння досягненню загальнонаціональної мети в освітньому секторі Австралії. Того ж року (2009) Австралійська урядова рада (COAG) ухвалила чотирирічний освітній план 2009-2012, запропонований Радою міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та у справах молоді (MCEECDYA) та фінансово підтримала його [265, с. 3].

Важливим кроком у реформуванні змісту шкільної освіти стало прийняття урядом Австралії в 2008 році Угоди національного партнерства «Розумні школи» (Smarter Schools National Partnership Agreement – SSNP), в якій передбачено роботу у трьох ключових областях: удосконалення мовної

та математичної грамотності; підвищення професійної підготовки вчителів; допомога школам із низьким соціально-економічним статусом (SES). Угода є частиною плану австралійського уряду спільно із штатами та материковими територіями щодо нового підходу до фінансування шкільної системи, як державного, так і приватного секторів, та спрямована загалом на поліпшення результатів навчання всіх австралійських учнів, а особливо учнів із низькою успішністю.

Успішне навчання в школі впродовж усіх років – це важливий крок до подальшого отримання освіти, а це в свою чергу призводить до високого рівня зайнятості в країні, підвищення якості трудових ресурсів. З цих міркувань уряд Австралії продовжує працювати над тим, щоб допомогти школам із низьким соціально-економічним статусом – школи із недостатнім рівнем фінансування і низькими результатами успішності учнів. При цьому бере до уваги їхні індивідуальні потреби та багатогранність проблеми таких шкіл [146, с. 2]. Чверть австралійських шкіл (2500) взяла участь у проектах «Допомога школам із низьким соціально-економічним статусом» та «Підвищення мовної та математичної грамотності». Тоді ж як практично всі вчителі та керівники шкіл Австралії взяли участь у проекті «Підвищення професійної підготовки вчителів» [189, с. 8]. Угода Національного партнерства спрямована на залучення до роботи висококваліфікованих працівників в галузі освіти; застосування найкращих практичних методів щодо управління та укомплектування педагогічного персоналу; залучення кращих випускників вищих навчальних закладів до викладання в загальноосвітніх закладах; підвищення якості підготовки вчителів; розроблення Національних професійних стандартів для вчителів та керівників навчальних закладів (див. додаток Ж); якісне професійне навчання для вчителів та керівників навчальних закладів; заохочення вчителів до роботи в сільських та віддалених школах, нагороджуючи кращих із них преміями та державними нагородами; проведення інноваційних заходів в школах; зосередження уваги на розвитку індивідуальних можливостей учнів;

розвиток партнерських відносин між батьками, школами, бізнесовими структурами і місцевими громадами; підвищення результатів успішності учнів та усунення недоліків, що супроводжують шкільну систему впродовж тривалого періоду [147, с. 17].

У 2010 році в Австралії спостерігалось падіння рейтингу лідера Лейбористської партії К. Радда (Kevin Rudd). Після виборів, проведених в Австралії 21 серпня 2010 року, ні Лейбористи, ні Національна партія не отримали більшості голосів виборців. Проте, бувшого віце-прем'єра правлячої партії Дж. Гілллард (Julia Gillard) підтримала більша частина незалежних депутатів, завдяки чому, вона стала прем'єр-міністром Австралії та очолила Лейбористську партію. Дж. Гілллард продовжила освітні реформи, започатковані своїм попередником. І вже протягом першого року перебування на посаді прем'єр-міністра країни Дж. Гілллард зробила декілька важливих реформаторських кроків, а саме: скоротила податки для батьків, яким потрібно покрити видатки на освіту своїх дітей (оплата шкільної форми, підручників) та активно підтримала розроблення веб-сайту «Моя школа» (My School), адміністрування якого відбувається під керівництвом Управління у справах курикулуму, оцінювання знань та звітності (див. додаток II) [126].

У своїй доповіді у січні 2012 року Дж. Гілллард звернула увагу спільноти на той факт, що після чотирьох років проведених освітніх реформ австралійські освітні стандарти нижчі, ніж в азійських країнах, таких як Корея, Сінгапур, Японія і Китай. Прем'єр-міністр зауважила, що, хоча започатковані реформи в галузі освіти принесли певні здобутки, проте, цифри ОЕСР (2011) свідчать про те, що й інші країни за цей час також підвищили свої шкільні стандарти, особливо це стосується країн-сусідів, які випереджають Австралію [286, с. 173–183]. Пані Дж. Гілллард заявила, що в найближчі роки вона планує підсилити існуючі стратегії навчання і взяти до уваги доповідь «Огляд фінансування шкільного сектора» Д. Гонскі (David Gonski) (голови австралійської експертної ради у справах фінансування

шкіл), опубліковану у грудні 2011 року. У цій доповіді Д. Гонскі надав рекомендації щодо подальших кроків у реформуванні змісту шкільної освіти, зокрема, розподілу коштів між державними та приватними школами. Він закликав федеральний уряд, уряди штатів та материкових територій у співпраці із приватним сектором освіти розробити та запровадити стандарти фінансування державних та приватних шкіл. Стандарти мають відображати узгоджені результати досягнень і цілі навчання; бути прозорими, справедливими і виправданими; обґрунтовувати суму витрат окремо на кожного учня початкової, основної та старшої середньої школи, додаткові витрати [223, с. 22].

Державне фінансування галузі шкільної освіти в Австралії розподілено між рівнями державного управління: федеральним урядом, урядом штатів та материкових територій. Фінансування приватного сектору переважно відбувається за допомогою оплати батьків за освітні послуги. Загалом, уряд штатів і територій забезпечує фінансування у більшості випадків для державних шкіл, а федеральний уряд Австралії є основним джерелом державного фінансування для приватного шкільного сектору. В 2007-2008 роках витрати на шкільну освіту федеральним урядом Австралії, урядом штатів і материкових територій склали 36.4 мільярдів австралійських доларів, з яких 28.8 мільярдів (79%) призначено на фінансування державних шкіл, а 7.6 мільярдів (21%) – на приватні школи. На фінансування державного шкільного сектора уряд штатів і материкових територій протягом 2007-2008 років витратив 91,4 % від загальної суми державних інвестицій, а федеральний уряд – 8,6%. Що стосується приватного сектора, федеральних уряд виділив 72,1% від загальної суми державних інвестицій, а уряд штатів і материкових територій – 27,9%.

Відповідно до останнього опитування проведеного в Австралії в 2012 році батьки австралійських учнів закликають уряд країни збільшити витрати на освітню галузь, так як, на їхню думку, рівень знань тисячі підлітків не відповідає світовим освітнім стандартам. Окрім того, вони вважають, що

фінансування загальноосвітніх закладів потрібно збільшити як для приватних, так і для державних шкіл. Громадська думка стала стимулом до прийняття законопроекту про фінансування освітньої галузі Австралії. Зазначимо, що станом на 2011-12 рік за даними австралійського уряду, фінансування шкільного сектора становило 0,84% від Валового національного продукту країни (див. додаток В).

У 2012 році австралійський уряд розробив новий Національний план розвитку шкіл, виконання якого надасть гарантії кожній австралійській дитині на отримання освіти, що відповідає світовим стандартам, незалежно від того, де вона проживає, яку школу відвідує і яким є соціальне становище її родини. Національний план розвитку шкіл спрямований на спільні дії австралійського уряду, освітніх установ штатів і материкових територій щодо покращення якості освітніх послуг. План розроблено відповідно до рекомендацій, поданих Д. Гонскі у доповіді «Огляд фінансування шкільного сектора». Реалізація плану відбувається поетапно протягом шести років, починаючи з 2014 року на таких засадах: кожна школа отримає фінансування за потребою; залучення кращих вчителів і керівників шкіл до роботи; надання допомоги тим учням, які її найбільш потребують; покращення успішності; збільшення поінформованості батьків і громадськості про успішність школярів [223, с. 79]. Національний план розвитку шкіл підпорядкований досягненню до 2025 року перемістити Австралію до першої п'ятірки країн-учасниць міжнародних порівняльних досліджень навчальних досягнень учнів з природничо-математичної грамотності та грамотності читання (PISA, TIMSS, PIRLS).

Отже, соціально-політичними передумовами реформування змісту шкільної освіти в Австралії визначено: інвестування людського капіталу; покращення фінансування державного і приватного шкільних секторів; поширення рівного доступу до освітніх послуг; підтримка освітніх реформ федеральним урядом у співпраці з урядами штатів та материкових територій. Наступний етап реалізації державної політики в галузі змісту шкільної освіти

пов'язаний із основними положеннями Національної освітньої угоди (2008): всі австралійські учні набувають знання і навички для того, щоб активно брати участь у суспільному і трудовому житті в умовах глобалізації економіки; та освітніми цілями Мельбурнської декларації (2008): австралійські школи пропагують справедливість та досконалість; австралійських учнів готують бути успішними учнями, впевненими та творчими особистостями, активними та поінформованими громадянами своєї країни. Мельбурнська декларація (2008) стала своєрідною доктриною перспективного розвитку австралійської освіти, в якій визначили головні напрями сучасного реформування змісту шкільної освіти в Австралії на найближчі десять років, а саме: посилення і розвиток зв'язків школи із соціальним довкіллям, підвищення професійного рівня вчителів та керівників шкіл, удосконалення організації та змістового наповнення дошкільної освіти, підтримка функціонування основної середньої школи, профілізація та диверсифікація старшої школи, розроблення та впровадження шкільних навчальних програм та системи оцінювання, підвищення рівня освіти дітей корінного населення Австралії та учнів із малозабезпечених родин, удосконалення підзвітності та прозорості шкільної освіти.

1.3. Методологічні проблеми реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії на сучасному етапі

Освіта відіграє життєво важливу роль у забезпеченні інтелектуального, фізичного, духовного розвитку громадян. Стрімкий науково-технічний прогрес, інтеграційні процеси, демократизація суспільних відносин, розвиток ринкової економіки та інформатизація освіти формують нові підходи до вдосконалення змісту шкільної освіти в багатьох країнах, зокрема в Австралії. Відповідаючи на виклики і вимоги сучасності австралійські вчені активно працюють над пошуком нових підходів у реформуванні змісту шкільної освіти в країні та забезпечення високої якості знань усіх учнів.

Процес модернізації змісту освіти є еволюційним, ґрунтується на врахуванні позитивного досвіду школи й водночас передбачає істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями суспільного розвитку. Нові підходи передбачають якісне оновлення змісту освіти відповідно до пріоритетних цілей освіти, сформульованих світовим освітнім співтовариством. Вони охоплюють цілісний розвиток особистості через забезпечення зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу; підготовку учнів до праці, активної ролі в економічному та громадському житті суспільства, успішної діяльності в умовах швидких змін технологій та мультикультурного суспільства; розвиток навичок наукового мислення, критичного осмислення дійсності та навичок вирішення проблемних ситуацій [37, с. 420].

В наш час поняття «зміст освіти» трактують не лише як сукупність навчальної інформації. Він стосується тих особистісних і професійних якостей людини, які повинні сформуватися в неї внаслідок засвоєння певної інформації, набуття певного досвіду. Зміст освіти – це важливий елемент як освіти, процесу навчання, так і суспільного знання і людської свідомості. З огляду на його освітню і соціальну значущість, зміст освіти є складником духовної сфери людського світу, і він посідає місце в одному ряду з іншими національними багатствами, що реалізуються у матеріальному і духовному виробництві суспільства [43, с. 1–2; 34, с. 8].

Різні чинники впливають на формування змісту освіти. На думку української вченої Н. Мойсеюк, це можуть бути як об'єктивні (система потреб, соціальні та наукові досягнення, можливості школяра), так і суб'єктивні фактори (державна стратегія розвитку загальної середньої освіти, методологічні позиції вчених) [60, с. 246–248]. При відборі і формуванні сучасного змісту шкільної освіти потрібно брати до уваги: потреби суспільства в освічених людях; мету, яку суспільство висуває перед загальноосвітньою школою на тих чи інших етапах свого історичного

розвитку; реальні можливості процесу навчання; а також потребу особистості в освіті [37, с. 434].

У ХХІ столітті стратегічними орієнтирами модернізації змісту освіти є перехід від предметоцентризму до педоцентризму, культурологічної концепції змісту навчання, що долає вузький «знаннєвий» підхід до його формування, а натомість пропонує особистісно орієнтований підхід, спрямований на розвиток задатків і здібностей кожного учня [64, с. 77–78].

Виділяють чотири основних елементи змісту освіти.

1. Система знань. Знання – це цілісна система відомостей, які накопичені людством: основні поняття, терміни, факти повсякденної дійсності і науки, закони науки; теорії, які містять систему наукових знань; знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій; оцінні знання, тобто такі, які характеризують суспільне, особисте значення для людини матеріалу, що вивчається. Система знань виконує такі функції: гносеологічну (пізнавальну), орієнтаційну, оцінну.
2. Способи діяльності, досвід їх реалізації: спеціальні та загально-навчальні уміння та навички – способи діяльності учнів на основі набутих знань.
3. Досвід творчої діяльності по вирішенню нових проблем, які виникають перед суспільством, вимагають самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих.
4. Досвід емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, його прояв у ставленні до оточуючого світу, до інших людей [60, с. 242–244].

Головним засобом реалізації змісту освіти є *навчальний предмет* – педагогічно адаптований зміст будь-якої галузі науки та діяльності, або поєднання різних галузей діяльності. Навчальні предмети за об'єктом вивчення поділяють на такі цикли: природничо-математичний, гуманітарний, трудової і фізичної підготовки. Зміст освіти визначається певними нормативними документами: навчальний план, навчальні програми,

підручники. *Навчальний план* – це нормативний документ, що визначає склад навчальних предметів, які вивчаються в навчальному закладі, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, що відводиться на кожний навчальний предмет, і, в зв'язку з цим, структуру навчального року. У навчальних планах усіх типів шкіл виділяють два компоненти: інваріантний та варіативний. Інваріантний (державний) – забезпечує необхідний для кожного учня базовий рівень знань, умінь і навичок. Варіативний (регіональний та шкільний) – забезпечує включення у навчальний план предметів за інтересами і потребами учнів. *Навчальні програми* – державний документ у якому розкривається зміст освіти з кожного предмету в кожному класі і визначається система наукових знань, світоглядних і морально-естетичних ідей, практичних умінь та навичок, якими необхідно опанувати учням, і кількість годин на їх вивчення. *Підручник* – книга, яка викладає зміст навчального предмету відповідно до навчальної програми [60, с. 259].

Світовими тенденціями сучасного розвитку змісту загальної середньої освіти є: стандартизація змісту шкільної освіти (йдеться про запровадження стандартів, що стали інструментом, за допомогою якого країни розпочали вимірювати якість освіти); трансформація змісту освіти на компетентнісні засади у форматі компетентнісних стандартів (спільний пошук країнами підходів до класифікації та добору ключових компетентностей в освіті); спрямування змісту шкільної освіти на формування демократичних цінностей у молодих громадян (сучасні демократичні тенденції у світі вимагають від громадянина усвідомлення власної ролі і значення в житті суспільства, а також дій у відповідності до власних переконань і цінностей) [52, с. 259].

Реформування змісту шкільної освіти в Австралії пов'язано з необхідністю приведення його у відповідність до досягнень науково-технічного і суспільного розвитку. У своїй спільній праці австралійські науковці Дж. Кітінг (Jack Keating) та С. Лемб (Stephen Lamb) стверджують, що в XXI столітті потреба у високій якості шкільної освіти має вирішальне

значення у реформуванні освітньої галузі Австралії, тому першочерговим завданням має стати зміцнення школи як навчального середовища, де вчителі, учні та їхні сім'ї співпрацюватимуть разом; підвищення статусу і якості фахової підготовки вчителя; модернізація навчальних програм і системи оцінювання, акредитації і присудження дипломів та сертифікатів, що сукупно мають привести до вищої якості освітніх послуг [245, с. 154].

Провідну роль у визначенні змісту освіти, на думку австралійських науковців А. Райда (Alan Reid), Б. Малфорда (Bill Mulford), Н. Кренстона (Neil Cranston) і Дж. Кітінга (Jack Keating) відіграють мета та завдання, які ставить суспільство перед школою. Вони вважають, що мету і завдання шкільної освіти в XXI столітті потрібно закладати відповідно до потреб сучасного світу та орієнтуватись на досягнення таких цілей: демократична рівність (молодь готують стати активними і компетентними громадянами; освіта базується на демократичній рівності та соціальній справедливості); соціальна ефективність (молодь готують стати кваліфікованою і продуктивною робочою силою, що сприятиме соціально-економічному розвитку країни та суспільному добробуту); соціальна мобільність (отримання спеціальностей, що є затребуваними на ринку освітніх послуг). На думку цих учених, досягнення цілей шкільної освіти відбувається завдяки реформуванню структури і організації навчального процесу, оновленню навчальних програм та правильному розподілу фінансів [190, с. 185].

Протягом століть в педагогіці розроблялось багато теорій змісту освіти, які залишали свій вплив на організацію шкільної освіти в світі, зокрема й в Австралії. До найбільш відомих теорій організації змісту освіти педагоги відносять: теорію формальної освіти (Д. Локк, Й. Песталоцці, Е. Кант, Й. Гербарт); теорію матеріальної освіти (Г. Спенсер, Я. Коменський); дидактичний утилітаризм (Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер); проектну систему навчання (У. Кілпатрік); проблемно-комплексну теорію (Б. Суходольський); теорію структуралізму (К. Сосницький).

Теорії філософії, психології та соціології є концептуальним підґрунтям, на якому базується ідеологія освіти, визначаючи підходи до структурування й трансляції суспільного досвіду молодим поколінням у форматі змісту. Філософськими теоріями, які вплинули на формування концепту змісту освіти в світі, є емпіризм (прогресивне накопичення організованих чуттєвих даних минулого або теперішнього); прагматизм (стрижнем концепції є поняття досвіду, як вродженого, так і набутого, який існує у свідомості індивідуума, а різні види людської діяльності розглядалися як інструменти його збагачення); конструктивізм (активна діяльність учня в процесі навчання та його мотивація до набуття знань, важливість навчального середовища, яке передбачає використання адекватних рівню розвитку та потребам школяра методів та форм, консультативна роль педагога); екзистенціалізм (зв'язок між життям, навчанням та індивідом); модернізм (розвиток і зміни соціального середовища та соціальних стосунків у вимірі розуму та порядку); постмодернізм (відмова від класичних цінностей та норм, висуваючи на перший план без свідому суб'єктивність, підкреслюючи пріоритетність емоційних та тілесних вимог людини, трактуючи раціональність і навіть мову як засіб репресивного пригнічення чутливості й емоційності). Психологічними теоріями, які вплинули на зміст шкільної освіти, є біхевіоризм (розвиток людини з научінням, як набуття нового досвіду); апперцепція (навчання розглядається у зв'язку з асоціаціями ідей та елементів досвіду). Третьою складовою концептуальної платформи змісту освіти розглядається соціологія освіти. Соціологічними теоріями, що вплинули на зміст шкільної освіти, є функціоналізм (освіта, як соціальний інститут); структуралізм (важливість цінностей у суспільстві); неомарксизм (дослідження інституту освіти з позицій економічного та культурного відтворення та панування держави) [52, с. 57–72].

Проте, в сучасному світі домінуючою порівняно з іншими теоріями в галузі змісту освіти, розглядається теорія курикулуму. Теорія курикулуму має англо-американське походження і особливі підходи до побудови змісту

загальної середньої освіти та організації самого процесу навчання у школі. В сучасному світі швидких змін теорія курикулуму набула особливого статусу в багатьох країнах, серед яких є й Австралія. Новою формою функціонування змісту освіти в Австралії у XXI столітті стало реформування Національного курикулуму для загальноосвітніх шкіл.

Термін «курикулум» має латинське коріння, що означає «бігова доріжка» або «колісниця». Для багатьох учнів, шкільний курикулум – це і є дистанція, яку треба подолати, зустрівшись із численними перешкодами та бар'єрами на шляху опанування знань [257, с. 3]. Існує чимало трактувань курикулуму вченими, які відображають їхні концептуальні погляди. Як стверджує австралійський науковець М. Прінт (Murray Print) курикулум – це заплановані навчальні можливості, які учні розвивають в процесі навчання. Результатом впровадження курикулуму є демонстрація учнями набутого досвіду та знань [298, с. 9]. Інший австралійський вчений К. Марш (Collin Marsh) пропонує такі визначення курикулуму:

- 1) курикулум – це набір «постійних» навчальних предметів, що забезпечують необхідними знаннями;
- 2) курикулум – це набір необхідних навчальних предметів, що є найбільш корисними в умовах сучасного ритму життя;
- 3) курикулум – це запланований курс навчання, за виконання якого повністю відповідає школа;
- 4) курикулум – це сукупність навчального досвіду, накопичення, якого відбувається завдяки оволодінню загальними знаннями і навичками з різних навчальних предметів;
- 5) курикулум – це знання, які учні здобувають в процесі роботи із інформаційно-комунікаційними технологіями;
- 6) курикулум – це формування складних уявлень про людське буття [257, с. 4].

Американський вчений П. Оліва (Peter Oliva), автор багатьох наукових праць у галузі курикулуму, пропонує такі тлумачення цього слова: матеріал,

який вивчають в школах; набір навчальних предметів; зміст предметів; навчальні програми; набір навчального матеріалу; навчальні курси; завдання; додаткові заходи, які проводить школа та керівництво; заходи, що планує шкільний персонал; досвід, здобутий учнями в школі; знання, які отримує кожен учень по закінченні школи [289, с. 12–16].

Слід зазначити, що австралійські науковці у своїх дослідженнях спираються на провідні ідеї і концепції в галузі курикулуму, розроблені відомими американськими вченими. Так, К. Марш у своїй праці «Основні концепції курикулуму», пропонує орієнтуватися на тенденції реформування курикулуму, обґрунтовані американським вченим Д. Планком (David Plank). Ідеться про розрізнення і врахування чотирьох основних типів реформування курикулуму, а саме: адитивні реформи, зовнішні реформи, нормативно-правові та структурні реформи. Узагальнена класифікація цих типів реформ надана в таблиці 1.3.1.

Таблиця 1.3.1

Типи реформ курикулуму за Девідом Планком

Адитивні	Зовнішні	Нормативно-правові	Структурні
Підвищення заробітної плати вчителям	Підвищення кваліфікації вчителів	Збільшення кількості шкільних годин	Зменшення кількості учнів у класі
Подання ініціатив щодо вдосконалення дошкільної освіти	Підвищення вимог до оцінювання учнів старшої школи	Збільшення шкільних годин на рік	Надання податкових пільг батькам
Запровадження програм, що сприяють розвитку комп'ютерної грамотності	Внесення змін до сертифікатів про закінчення школи	Зосередження уваги на вдосконаленні базових навичок	Структурований план оплати за навчання для батьків
		Проведення оцінювання на загальнодержавному рівні	Підвищення кваліфікації вчителів

К. Марш стверджує, що із всіх вище представлених реформ набагато складніше провести нормативно-правові реформи. Адитивні реформи відносно легко запровадити завдяки залученню додаткових ресурсів, і це вплине на організацію навчального процесу в школах. Зовнішні реформи також неістотно впливають на структуру школи, так як вони здебільшого зосереджені на вчителя та учня. Нормативно-правові реформи вимагають збільшення часу та зусиль задля підвищення успішності учнів. Структурні реформи потребують змін в організації та функціонуванні шкіл [257, с. 118].

Австралійський науковець К. Кеннеді (Kerry J. Kennedy) вважає, що реформа курикулуму – це здебільшого зміни в змісті та організації навчання, що охоплюють водночас соціальний, економічний та політичний контексти. Оновлення змісту навчальних програм має центральне значення у проведенні освітніх реформ, проте, Кеннеді зауважує, що цей процес неможливий без урахування цінностей та інтересів суспільства [246, с. 72].

Ідея реформування курикулуму в Австралії не є новою. Усі спроби запровадження загальнонаціонального курикулуму в Австралії зазнавали поразки із-за недостатніх зусиль деяких штатів та материкових територій. Австралійський вчений А. Райд (Alan Reid) поділяє історію розвитку Національного курикулуму на три періоди.

- 1) I період: 1968-1988 – період *«непрямого впливу»*. У цей період були спроби запровадження Національного курикулуму без залучення до цього процесу Курикулярних інституцій кожного штату та материкових територій Австралії.
- 2) II період: 1988-1993 – період *«повного фронтального наступу»* характеризується найамбітнішою спробою запровадження Національного курикулуму, яка провалилась з-за відсутності узгодженості між штатами та федеральним урядом Австралії.
- 3) III період: 1993-2003 – період *«непрямих стратегій»* розвитку Національного курикулуму із залученням до співпраці більшості штатів Австралії. Ці штати визначили вісім навчальних галузей для

загальноосвітніх середніх шкіл та підтримали ідею федерального уряду створити Курикулярну Корпорацію, яка займалась питаннями розроблення Національного курикулуму [301, с. 17–19].

Лише в 2009 році всі штати та материкові території Австралії дійшли згоди щодо розроблення Національного курикулуму. І саме це стало головним інструментом *стандартизації змісту шкільної освіти* в Австралії. На думку української вченої А. Сбруєвої поняття «освітній стандарт» використовується англійськими країнами в контексті сучасних освітніх реформ у двох значеннях: 1) взірць; 2) норма виміру. У першому значенні його використовують для визначення змісту освіти, як керівництво для побудови навчальних програм, у другому – як основу для розробки стандартизованих вимірів якості навчальних досягнень учнів [77, с. 180]. Що стосується першого значення «взірець», так, в 2009 році новостворене Управління у справах національного курикулуму, оцінювання знань та звітності Австралії (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority – ACARA), на чолі із професором Б. МакГо (Barry McGaw), розпочало роботу над розробленням Національного курикулуму «F-12» (навчальні програми починаючи з груп дошкільної підготовки і до 12-го класу) для загальноосвітніх середніх шкіл з охопленням восьми шкільних галузей (англійська (рідна) мова та література; математика; природничі науки; гуманітарні і соціальні науки: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянство; мистецтво, іноземні мови; основи здоров'я і фізичне виховання; технології). А щодо другого значення «норма виміру» в новому Національному курикулумі чітко визначено стандарти досягнень учнів [115, с. 17].

Щоб зрозуміти, що було досягнуто в галузі курикулуму протягом століть К. Марш пропонує класифікувати здобутки вчених за трьома категоріями:

- 1) учені, що досліджують моделі та структуру курикулуму (Р. Тайлер / Ralph Tyler, Х. Таба / Hilda Taba);

- 2) учені, які досліджують підходи і методики розроблення курикулуму (Д. Уолкер / Decker Walker, Дж. Шваб / Joseph Schwab);
- 3) учені-критики, які досліджують курикулум з часів його формування до сучасного етапу (Е. Айзнер / Elliot Eisner, У. Пінар / William Pinar, Е. Велланс / Elizabeth Vallance) [257, с. 201].

Дослідження, які проводять учені *першої групи*, спрямовані на удосконалення шкільної системи в цілому. Більшість членів цієї групи переконані, що саме якісне розроблення структури курикулуму надасть змогу скласти шкільні програми відповідно до можливостей кожного учня. Яскравим представником першої групи є американський учений Р. Тайлер, який зосередив свою роботу на розробленні принципів планування курикулуму. Результати свого дослідження він опублікував у праці «Базові принципи курикулуму та навчання» у 1949 році. Багато вчених використовували і використовують в наш час його книгу як методичний посібник при плануванні курикулуму. Р. Тайлер стверджує, що існує чотири підходи, які мають брати до уваги розробники курикулуму: 1) визначення цілей навчання; 2) добір навчального матеріалу; 3) організація навчальної діяльності; 4) оцінювання навчальних досягнень. Він зауважує, що лише в такій послідовності можна формувати концептуальну рамку курикулуму [337, с. 51].

Учені *другої групи* проводять значно ширші дослідження в галузі курикулуму та розглядають процес його розроблення, як складний і багатогранний. Під час проведення практичних досліджень, вони дотримуються таких підходів: розв'язання щоденних проблем; застосування різних навчальних ситуацій; зосередження уваги на питаннях, які можна поставити в процесі дослідження, ніж на пошуку відповіді на них; залучення учасників до дискусії; обговорення кожної проблемної ситуації окремо.

Один із представників цієї групи вчених Д. Уолкер запропонував свій підхід до планування курикулуму, який складається із трьох етапів: основа

(platform), обмірковування (deliberation), проектування (design). Розглянемо докладніше кожен із цих етапів.

Основа. Кожен бажаючий може взяти участь у групових заходах щодо розроблення курикулуму, висловити свою думку і погляди під час дискусій, обговорень і навіть суперечок про те, яким має бути курикулум.

Обмірковування. Дійшовши згоди під час обговорення щодо основи курикулуму, група переходить до практичного дослідження, під час якого члени групи визначають проблемні аспекти, які можуть виникнути при розробленні та впровадженні курикулуму.

Проектування. Кульмінаційним дійством є розроблення запланованого курикулуму, до якого можуть входити інструкції щодо використання курикулуму, навчальний матеріал, запропоновані види діяльності [338, с. 51–56].

Учені *третьої групи* дотримуються двох основних підходів до вирішення питань шкільної освіти та курикулуму. Перший підхід стосується зв'язку між шкільною освітою і соціальною структурою суспільства. Йдеться про критичний аналіз соціальних структур і практик розроблення курикулуму. Вчені використовують такі технічні терміни, як: «культурний капітал» – бажання деяких соціальних груп перетворити культуру в товар, «культурне відтворення» – роль школи в тому, щоб передати наступним поколінням справжню культуру без будь-яких змін. Вони вважають, що нова технічна мова необхідна, щоб забезпечити нове розуміння та інтерпретацію існуючої соціальної структури. Другий підхід в рамках обговорення цієї групи – це зосередження уваги на особистісному характері процесу навчання і на учнях. Представники третьої групи Е. Айзнер (E. Eisner) і Е. Велланс (E. Vallance) характеризують курикулум з орієнтуванням на:

- 1) пізнавальний процес: застосування когнітивних навичок до широкого спектра інтелектуальних завдань;
- 2) технологічне спрямування: розроблення засобів для досягнення попередньо заданих цілей;

- 3) самореалізацію: студенти розкривають і розвивають свою індивідуальність;
- 4) соціальний реконструкціонізм: школи повинні сприяти соціальним змінам;
- 5) академічний раціоналізм: оволодіння загальними поняттями й принципами різних дисциплін [208, с. 7].

Під час роботи над створенням Національного курикулуму Австралії експерти з ACARA взяли до уваги концептуальну рамку ціле-базованого курикулуму (Р. Тайлер) [337], натуралістичну модель розроблення курикулуму (Д. Уолкер) [338], теорію когнітивного розвитку (розроблення навчальних програм з урахуванням віку дитини) (Ж. Піаже) [294] та таксономію навчальних цілей, що допомагає визначити засвоєння учнями навчального досвіду і перевірити результати навчання (Дж. Уайлс) [344].

Австралійський фахівець у галузі курикулуму П. Гілл (Peter Hill) розрізняє чотири типи курикулуму: *основний (core) курикулум* (спрямований на потреби, використання та розвиток можливостей людей); *формальний (formal) курикулум* (базується на правилах, розумінні і методах виховання); *елективний (chosen) курикулум* (зміст якого обирають учні та вчителі); і *мета-курикулум (meta-curriculum)* (включає шкільні заходи, події і традиційні свята; спрямований на розвиток особистості, характер учнів, роботу в команді). П. Гілл вважає, що новий Національний курикулум в Австралії передбачає розроблення *основного* та *формального* курикулуму, проте залишає право вибору школі, вчителям, батькам і учням приймати рішення щодо *елективного* курикулуму та *мета-курикулуму* [235, с. 2]. Наведемо коротку характеристику цих типів курикулуму.

Основний курикулум складається із навчальних предметів, які вважаються базовими та необхідними для всіх учнів. Базові предмети закладають основу знань, забезпечують концептуальний і методологічний інструментарій для продовження освіти в майбутньому, а також покликані підготувати учнів до повноцінної та ефективної участі в суспільному та

культурному житті. Відтак, до основного курикулуму належать ази грамотності, рахунок та інші більш функціональні поняття й навички, що слугують фундаментом для подальшого навчання [336, с. 131].

Формальний курикулум – це запланована навчальна програма, в якій визначено загальні цілі і стратегії для їх досягнення. Він базується на основних інтелектуальних, соціальних, культурних, політичних та економічних знаннях. Формальний курикулум містить всі цінності, навички, знання і вміння, якими має володіти молодь; в ньому закладені високі стандарти досягнень, де зазначається рівень якості засвоєння навчального матеріалу [293].

Елективний курикулум і мета-курикулум включають факультативи і курси, які учні обирають, виходячи із власних інтересів та потреб. Вони передбачають розширення та поглиблення знань з тих предметів, що входять до базового навчального плану школи, а також вивчення інших предметів, які не ввійшли до базового навчального плану, присвячені вирішенню соціальних, психологічних і культурологічних проблем, а також спрямовані на формування в учнів навчальних навичок, розумових здібностей, життєвих і професійних навичок, які допоможуть їм бути успішними в майбутньому [335, с. 5].

Зарубіжні педагоги такі, як Р. Стівенс (Robert Stevens), М. Нуссбаум (Martha Nussbaum), Л. Дарлінг-Хаммонд (Linda Darling-Hammond), Г. Гарднер (Howard Gardner) вважають, що при реформуванні курикулуму потрібно врахувати **глобальні проблеми** (*глобалізація змісту освіти*) нинішнього століття та шляхи їх розв'язання, **навички** (*трансформація змісту освіти на компетентнісні засади*), оволодіння якими допоможе учням підвищити результати академічних досягнень та активно брати участь в громадському житті, при цьому потрібно правильно добирати **педагогічні методи і технології** (*особистісна орієнтація змісту освіти*) [324; 275; 216]. Розглянемо докладніше кожну із тенденцій.

Трактування поняття «проблема», за визначенням Оксфордського словника, розглядається як складна ситуація, яка потребує вивчення, дослідження і обов'язкового її розв'язання [291]. Розв'язання глобальних проблем в наш час має відбуватись спільними зусиллями усього людства. Усі вони тісно взаємопов'язані, впливають одна на одну та мають системний характер. Для їхнього розв'язання потрібні нові педагогічні підходи і практичні заходи, які сприятимуть формуванню моральної свідомості учнів.

Доктор Р. Стівенс (Robert Stevens) на конференції, організованій Австралійською асоціацією досліджень в галузі освіти (AARE, 2012), у своїй презентації «Шкільна освіта XXI століття» зазначив такі глобальні проблеми, які на його думку є найбільш актуальними у XXI столітті:

- 1) *соціальні проблеми* – збереження та покращення життєвого рівня суспільства за умов демократії;
- 2) *економічні проблеми* – підготовка до таких професій, яких ще не існує, розроблення ідей щодо створення товарів та послуг, які ще не винайшли, використання новітніх технологій;
- 3) *технологічні/наукові проблеми* – зменшення залежності людини від науково-технологічного впливу, перевантаження інформацією, збільшення глобальної інтеграції;
- 4) *проблеми здоров'я* – дотримання здорового способу життя;
- 5) *проблеми довкілля* – жити й працювати з якомога меншою шкодою для нашої планети [323, с. 1–2].

Альтернативну точку зору представлено в Проекті тисячоліття (Millennium Project, 2011), в якому працюють науковці більше, ніж п'ятдесяти країн. Вони виокремлюють п'ятнадцять глобальних проблем, що стоять перед людством на початку XXI століття: сталий розвиток та глобальні зміни клімату; проблема нестачі води; приріст населення та використання природних ресурсів; демократизація суспільства; довгострокові перспективи; розвиток ІКТ; боротьба з бідністю; питання охорони здоров'я; здатність приймати рішення; урегулювання конфліктів на

міжнародному рівні; статус жінки в суспільстві; боротьба з організованою злочинністю; зростання попиту на енергоносії; науково-технічний прогрес; глобальна етика [264]. Розв'язання існуючих глобальних проблем є сьогодні актуальним завданням для всього людства. І саме освіті відводиться головна роль у пошуку шляхів їх розв'язання, адже лише освічене суспільство може розумно і критично оцінити позитивні та негативні процеси, що відбуваються на нашій планеті.

Останнім часом відбувається трансформація національних систем освіти на компетентнісні засади через модифікацію змісту освіти та систем оцінювання. Компетентнісний підхід спрямовано на розвиток змісту шкільної освіти, що відповідає актуальним потребам сучасного суспільства. Поняття «компетентність» трактується як складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, вмінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або видів діяльності [68, с. 17].

На думку української вченої О. Локшиної, рух країн до запровадження компетентнісного-базованого змісту відбувається не уніфіковано. Існує дві групи країн відповідно до рівня прогресу у напрямку трансформації змісту на компетентнісні засади. До першої групи відносимо країни, які на законодавчому рівні підтвердили компетентнісний вимір змісту освіти. У цій групі доцільно виокремити підгрупи: країни, які застосовують термін «компетентність» на законодавчому рівні; країни, які не використовують термін «компетентність» в офіційних документах, вживаючи інші (базові / ключові навички) для позначення цього поняття, хоча активно рухаються у напрямку переструктуризації змісту освіти на компетентнісні засади. До другої групи належать країни, які перебувають на стадії обговорення проблеми, пошуків найбільш оптимальної моделі компетентнісного змісту та пілотування напрацювань з цього питання [55, с. 87–88].

Однією з тенденцій реформування змісту шкільної освіти в Австралії є впровадження компетентнісного підходу до змісту освіти, хоча на національному рівні термін «компетентність» (competence) не вживають, натомість розглядають поняття «навички» (capabilities). «Навички» трактують як «здатність людини досягати мети, розвивати свій потенціал, використовуючи попередній досвід» [291]. На думку таких вчених, як С. Гейс та Л. Девіс (Steward Hase, Lester Davis) компетентність (competence) охоплює знання і уміння, а навички (capabilities) – це цілісна система здібностей. Здібні люди – це ті, які знають як вчитися; креативні; з високим ступенем самоефективності; компетентні в різних питаннях; вміють працювати в команді [233, с. 5].

При розробленні Національного курикулуму австралійський вчений, доктор Роберт Стівенс пропонує врахувати шість навичок (capabilities), якими мають володіти громадяни сучасного суспільства:

- 1) *критичне мислення* – можливість досліджувати, розмірковувати, обговорювати і дискутувати;
- 2) *цілісне мислення* – формування екологічного мислення людини;
- 3) *креативне мислення* – здатність нестандартно мислити, вносити та реалізовувати принципово нові оригінальні ідеї, пропонувати нові рішення;
- 4) *творча уява* – здатність самостійно створювати нові образи та ідеї, вирішувати різні життєві ситуації;
- 5) *практичне мислення* – здатність планувати свою діяльність, позитивно мислити про благополуччя всіх існуючих живих видів на планеті;
- 6) *особисті здібності* – здатність управляти своїм емоційним, духовним і фізичним станом, керувати розумовими здібностями [325, с. 124].

Для успішного оволодіння цими навичками (capabilities) австралійські вчені пропонують використовувати методи навчання, які орієнтовані: 1) на вчителя (пряме навчання); 2) на учня (непряме навчання). Стратегія прямого навчання зосереджена на вчителі, який під час уроку передає необхідну готову і

достовірну навчальну інформацію, використовуючи наочні матеріали. Під час виконання учнями завдань вчитель спрямовує їхню діяльність, виправляє помилки та дає поради, заохочує, стимулює їх до навчання, встановлює особистий контакт та застосовує індивідуальний підхід до кожної дитини. У непрямому навчанні вчені пропонують поєднувати такі педагогічні методи, як: «Сократівський метод навчання» (Socratic Pedagogy); «Філософія для дітей» (Philosophy for Children); «Проблемно-базоване навчання» (Problem Based Learning); «Ініціативні групи учнів» (Student Action Teams); «Активне навчання» (Active Learning); «Рольова гра» (Role Playing); «Творчі уроки» (Imagination Classes) [324, с. 9]. Розглянемо кожен із цих методів навчання докладніше.

Сократівський метод навчання, названий на честь грецького філософа Сократа, передбачає участь в дискусії людей з різними точками зору на основі питань і відповідей. Задачею цього методу є виявлення істини завдяки обговоренню. Сократівський метод навчання передбачає роботу учнів у такій послідовності: 1) дайте визначення ключового поняття; 2) опрацюйте хибні визначення поняття; 3) якщо такі хибні визначення поняття знайдено, спростуйте їх; 4) при обговоренні первинного визначення ключового поняття потрібно зважати і на хибне визначення; 5) якщо знайдено помилки в правильному формулюванні, потрібно повторити роботу ще раз; 6) результат цієї роботи домінує над початковим припущенням [201, с. 24–25].

Філософія для дітей – програма вивчення філософії в школі, розроблена в 1970-х роках в американському Інституті з розвитку філософії для дітей. Вона базується на проведенні спільних досліджень учнів, під час яких вони вчаться критично мислити, працювати разом, покладатися на ідеї один одного, обговорювати припущення, пропонувати альтернативи [251].

Проблемно-базоване навчання засноване на детальному вивченні ситуації. Метою цього навчання є активізація інтелектуального потенціалу учнів, їхньої розумової діяльності. Проблемно-базоване навчання охоплює такі кроки: 1) учні вивчають проблему; 2) учні обговорюють проблему в

невеликій групі; 3) учні самостійно проводять незалежне дослідження проблеми, використовуючи книги, Інтернет; 4) учні повертаються до спільного обговорення, кожен ділиться своєю інформацією та враженнями; 5) учні презентують і обговорюють результати проведеного дослідження; 6) учні розповідають про отриманий досвід, набутий у ході дослідження [156, с. 182].

Метод навчання *«Ініціативні групи учнів»* зосереджений на залученні учнів до спільної роботи в групах, де вони досліджують окремі проблемні питання місцевого значення. Робота відбувається поетапно: 1) учні ознайомлюються із темою, наданою вчителем, або ж вони можуть обрати її самостійно; збирають інформацію та приймають рішення щодо подальшого проведення дослідження; 2) учні проводять незалежне дослідження з обраної теми; 3) учні повертаються до групового обговорення; 4) група учнів презентує результати дослідження, подає свої пропозиції та рекомендації; 5) група учнів доповідає про успішність проведеного дослідження [150, с. 8].

Навчальні методи: *«Філософія для дітей»* (Philosophy for Children); *«Проблемно-базоване навчання»* (Problem Based Learning); *«Ініціативні групи учнів»* (Student Action Teams) мають такі спільні особливості: вчителі й учні розподіляють контроль за прийняттям рішень, викладанням і навчанням; учні співпрацюють із вчителем та один з одним у вигляді діалогу; учні, працюючи в малих групах вчать слухати, міркувати, опиратись на ідеї один одного; учні вчать ставити питання, критично мислити, приймати рішення, робити висновки.

Головними відмінностями зазначених педагогічних методів є загальний обсяг та характер проблеми, яку досліджують учні. Так, метод навчання *«Філософія для дітей»* передбачає дослідження філософських проблем; *«Проблемно-базоване навчання»* допомагає досліджувати глобальні світові проблеми, тоді як *«Ініціативні групи учнів»* досліджують проблеми місцевого значення [323, с. 9–10].

Курс «Дослідження факторів щастя», як один із засобів *активного навчання* запропонували австралійські науковці С. Баркер та Б. Мартін (Chris Barker, Brian Martin). Цей курс передбачає дослідження причин і умов щастя на індивідуальному та соціальному рівнях. Він складається із чотирьох завдань для учнів: 1) робота в класі – учні читають, замислюються про причини і умови щастя у буденному житті та складають доповідь з цієї тематики до однієї хвилини; 2) усна доповідь – учні готують 12-ти хвилинну усну доповідь про результати спостережень і припущень про причини і умови щастя у своєму житті; 3) активна робота в класі – в рамках навчальної програми учні працюють в малих групах та досліджують розвиток і рівні щастя; 4) консультації по темі «Щастя» – учні працюють в малих групах та обговорюють причини та умови щастя; визначають фактори щастя та надають рекомендації членам груп щодо підвищення рівня щастя [154, с. 65].

Американська вчена М. Нуссбаум (Martha Nussbaum) розглядає *рольову гру* як виконавче мистецтво. Вона наводить приклад того, як великий індійський філософ, поет, романіст, драматург, хореограф і педагог Р. Тагор (Rabindranath Tagore) застосовував рольову гру на уроках для дослідження поведінки учнів, спонукаючи їх до нестандартного мислення. Поєднуючи розум і тіло, він заохочував учнів до участі в ритуалах і церемоніях інших народів та театральних постановках. Таким чином, на його думку, діти пізнають незнайоме завдяки уяві, досліджують різні ролі [275, с. 104].

Творчий урок – це особливий урок, на якому учні досліджують, спостерігають, висувають і доводять свої припущення, обмінюються ідеями. У своїй книзі «Час Землі» відомий канадський вчений Д. Судзукі (David Suzuki) наводить приклад творчого уроку вчителя початкових класів в Японії Т. Торіяма (Toshiko Toriyama), яка після 30 років вчителювання заснувала школу на основі творчості видатного японського поета К. Міядзава (Kenji Miyazawa). Цей поет розглядав всі живі і неживі істоти як пов'язану між собою тонкими нитками мережу, а руйнація будь-якої частини цієї мережі зруйнує її цілісність. Під час проведення творчих уроків в такій школі діти

закривають очі, слухають голос вчителя, музику, звуки і тишу. Так, наприклад, навчаючи дітей берегти воду, вчитель пропонує їм уявити себе водою океанів, випаровуватись в небо, у вигляді дощу повертатись у ріки й озера та стати частиною свого тіла. Такі уроки сприяють розвитку творчих здібностей і можливостей учнів та розкриттю особистості кожної дитини [328, с. 216–217].

Австралійські вчені у виборі педагогічних методів навчання опираються на провідні ідеї в галузі освіти Організації економічного співробітництва і розвитку. Для успішної організації сучасного навчально-виховного процесу експерти ОЕСР пропонують поєднувати такі педагогічні методи навчання: прямий (direct) та особистісно орієнтований (student-oriented). Прямий метод навчання ґрунтується на загальному вивченні предмета. Особистісно орієнтований метод має на меті реалізацію індивідуального творчого потенціалу учня в поєднанні з розвитком професійних, фахових, особистісних якостей учителя [283, с. 136]. В свою чергу експерти ОЕСР вважають інноваційними дослідження німецького науковця Г. Броек (Gesa van den Broek), яка пропонує вісім сучасних науково-обґрунтованих підходів до викладання і навчання [166, с. 5]. Отже, це:

- 1) стимулювання до навчання (fostering communities of learning) – конструктивістський підхід, коли вчитель допомагає учням досліджувати важливі проблеми (А. Браун / Anne Brown, Дж. Кемпіон / John Campione [168, с. 229–270];
- 2) проектне навчання (learning by design) – вміння учнів розв’язувати проблеми, використовуючи попередній досвід (Дж. Холбрук / Jennifer Holbrook, Дж. Колоднер / Janet Kolodner) [237, с. 221–227];
- 3) центрові концептуальні структури (central conceptual structures) – розвиток мислення дітей (Ж. Піаже / Jean Piaget, Р. Кейс / Robbie Case, Ш. Гріффін / Sharon Griffin) [294; 228, с. 264–295];
- 4) створення науково-дослідного середовища із використанням інтернет-технологій (web-based inquiry science environment) –

передбачає методику навчання на основі інтеграції певних галузей знань, предметів, дисциплін (М. Лінн / Marcia Linn, Дж. Слота / Jim Slota) [250, с. 517–538];

- 5) когнітивні комп'ютерні навчальні програми (cognitive tutors) адаптовано до індивідуальних потреб учнів та структуровано у вигляді запланованих траєкторій навчання, де вказано типові помилки та шляхи їх подолання (Дж. Андерсон / John Anderson, А. Корбетт / Albert Corbett, К. Коедінгер / Kenneth Koedinger) [97, с. 167–207];
- 6) пряме навчання (direct instruction) – вчитель чітко формулює завдання для учнів, спрямовує їхню діяльність, виправляє помилки та дає поради (Г. Адамс / Gary Adams, З. Енгелман / Siegfried Engelmann, К. Уоткінс / Cathy Watkins, Т. Слокум / Timothy Slocum) [91];
- 7) навички мислення високого рівня (higher order thinking skills) – учні розв'язують проблеми у формі гри, а також Сократівським методом («сократівський діалог» – стиль ведення обговорення і дискусії, які демонстрував Сократ; обговорюючи питання разом із співрозмовником і ставлячи йому доброзичливі питання, Сократ підводив співрозмовника до більш повного бачення проблеми обговорення і висновків, які спочатку були для співрозмовника не очевидні) (С. Погроу / Stanley Pogrow) [296, с. 62–66];
- 8) створення бази знань (knowledge building) – навчання спрямоване на досягнення освітніх цілей та накопичення знань (М. Скардамалія / Mariene Scardamalia, К. Берайтер / Carl Bereiter) [312, с. 97–115].

Всі підходи до викладання і навчання базуються на основних моделях навчання. В деяких з них описано концепції і стратегії навчання, за допомогою яких учні отримують нові знання, розвивають навички, долають труднощі в процесі навчання. Г. Броек зауважує, що вчитель має право

вибору будь-якого навчального підходу, або може поєднувати декілька з них відповідно до потреб учнів.

Слід зауважити, що реформування змісту шкільної освіти на сучасному етапі в Австралії значною мірою залежить від формування в учнів освітніх цінностей. В австралійській школі визначено дев'ять цінностей: *турбота і співчуття* (виявлення турботи про добробут, прояв співчуття до інших, здійснення благородних вчинків); *старанність* (прагнення домагатися вершин в особистих досягненнях, що стосуються усіх аспектів шкільної освіти, індивідуальної і суспільної діяльності, роботи та освіти протягом всього життя); *справедливість* (прояв прихильності до принципів соціальної справедливості та протидія упередженості, непорядності й несправедливості); *свобода* (прийняття та затвердження прав, свобод і обов'язків громадянина Австралії); *чесність і надійність* (постійний прояв чесності та надійності); *порядність* (відчуття відповідальності за свої індивідуальні та суспільні вчинки по відношенню до себе, інших, а також навколишнього середовища); *повага* (прояв поваги до законної і справедливої влади, різноманітності в австралійському суспільстві); *відповідальність* (прояв ініціативи та ефективності в якості індивіда і члена колективу, гордості за соціально-економічний добробут суспільства і країни, внесення вкладу в цей добробут); *розуміння, толерантність, інтеграція* (взаємодія з іншими людьми задля досягнення спільних цілей, надання підтримки іншим та прагнення вирішувати спори мирним шляхом). Освітні цінності сприяють пропагуванню демократичного способу життя австралійців, підкреслюють культурне розмаїття учнів в австралійських школах; зміцнюють партнерські стосунки між учнями, педагогічним колективом, родинами і шкільними громадами, охоплюють різноманітні напрямки світського і релігійного світогляду [196, с. 44]. Саме цими цінностями керувались експерти із Управління у справах Національного курикулуму, оцінювання знань та звітності Австралії при розроблені

навчальних програм, так як саме освітні цінності є рушійною силою на шляху до опанування знань та виховання духовно розвиненої особистості.

Отже, при реформуванні змісту загальної середньої освіти в Австралії австралійські науковці враховують такі методологічні проблеми:

- глобалізація – врахування глобальних проблем нинішнього століття та шляхи їх розв’язання: соціальні проблеми; економічні проблеми; технологічні/наукові проблеми; проблеми здоров’я; проблеми довкілля;
- стандартизація змісту шкільної освіти – розроблення та впровадження Національного курикулуму «F-12» (від груп дошкільної підготовки до 12-го класу) для всіх штатів та материкових територій Австралії з восьми шкільних галузей: англійська (рідна) мова та література; математика; природничі науки; гуманітарні і соціальні науки: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство; мистецтво, іноземні мови; основи здоров’я і фізичне виховання; технології;
- впровадження компетентнісного підходу до змісту шкільної освіти – визначення навичок, якими мають володіти громадяни сучасного суспільства: критичне мислення; цілісне мислення; креативне мислення; творча уява; практичне мислення; особисті здібності;
- орієнтування змісту шкільної освіти на формування освітніх цінностей: турбота і співчуття; старанність; справедливість; свобода; чесність і надійність; порядність; повага; відповідальність; розуміння, толерантність, інтеграція;
- особистісна орієнтація змісту шкільної освіти (використання прямого та непрямого методу навчання в організації навчально-виховного процесу).

Висновки до першого розділу

Проаналізувавши в I розділі теоретичні та методологічні засади реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії, ми дійшли висновку, що Австралія відводить освіті центральну роль в розбудові демократичного, рівноправного і справедливого суспільства, згуртованого і культурно різноманітного, яке прагне до процвітання та поважає культуру жителів Австралії, що є представниками корінного населення. Дослідження періодів становлення та розвитку шкільної освіти в Австралії дало нам змогу краще зрозуміти сутність та специфіку реформ в галузі змісту загальної середньої освіти, що проводить уряд країни на сучасному етапі.

В наш час середня шкільна освіта в Австралії поділяється на три ступені: початкова середня школа (Primary school); основна середня школа (Secondary school); старша середня школа (Senior secondary school). Навчання в початковій середній школі починається із підготовчого року в дитячому садку і триває шість або сім років, основна середня освіта триває три або чотири роки і старша середня освіта охоплює два роки. З 2012 року в Австралії запроваджено обов'язковий вік відвідування загальної середньої школи з п'ятнадцяти до сімнадцяти років.

Соціально-політичними передумовами реформування змісту шкільної освіти в Австралії визначено: інвестування людського капіталу; покращення фінансування державного і приватного шкільних секторів; поширення рівного доступу до освітніх послуг; підтримка освітніх реформ федеральним урядом у співпраці з урядами штатів та материкових територій.

Відповідно до мети Національної освітньої угоди (2008): всі австралійські учні набувають знання і навички для того, щоб активно брати участь у суспільному і трудовому житті в умовах глобалізації економіки. В той час освітніми цілями Мельбурнської декларації (2008) є такі положення: австралійські школи пропагують справедливість та досконалість; австралійських учнів готують бути успішними учнями, впевненими та

творчими особистостями, активними та поінформованими громадянами своєї країни. Сучасне реформування галузі змісту шкільної освіти в Австралії на найближчі десять років пов'язано із такими напрямками: посилення і розвиток зв'язків школи з соціальним довкіллям, підвищення професійного рівня вчителів та керівників шкіл, удосконалення організації та змістового наповнення дошкільної освіти, підтримка функціонування основної середньої школи, профілізація та диверсифікація старшої школи, розроблення та впровадження шкільних навчальних програм та системи оцінювання, підвищення рівня освіти дітей корінного населення Австралії та учнів із малозабезпечених родин, удосконалення підзвітності та прозорості шкільної освіти. Особливу роль в освітній політиці Австралії ХХІ століття відведено наданню рівного доступу до освітніх послуг корінному населенню країни. Реалізація Національного плану розвитку шкіл щодо покращення фінансування державного і приватного секторів передбачає такий перебіг розподілу коштів: кожна школа отримає фінансування за потребою; залучення кращих вчителів і керівників шкіл до роботи; надання допомоги тим учням, які її найбільш потребують; покращення успішності; збільшення поінформованості батьків і громадськості про успішність школярів. Завдяки успішному впровадженню Національного плану розвитку шкіл уряд Австралії планує ввійти до першої п'ятірки країн-учасниць міжнародних порівняльних досліджень.

При реформуванні змісту загальної середньої освіти австралійські вчені звертають увагу на розв'язання таких методологічних проблем: глобалізація (вирішення соціальних, економічних, наукових, екологічних проблем, а також проблем, що стосуються охорони здоров'я); стандартизація змісту шкільної освіти (розроблення Національного курикулуму «F-12», розроблення Національних професійних стандартів для вчителів); орієнтація змісту шкільної освіти на особистісно орієнтований та компетентнісний підходи. При розробленні нового шкільного курикулуму австралійські вчені пропонують врахувати навички, які допоможуть учням краще адаптуватись

в умовах сучасних глобалізаційних процесів. Трансформація змісту шкільної освіти на особистісно орієнтований підхід передбачає поєднання прямого і непрямого методів навчання, орієнтовані на вчителя (пряме навчання) та на учня (непряме навчання).

Новою формою функціонування змісту освіти в Австралії у XXI столітті стало реформування Національного курикулуму. В основу Національного курикулуму Австралії покладено такі теорії: концептуальну рамку цілебазованого курикулуму (Р. Тайлер); натуралістичну модель розроблення курикулуму (Д. Уолкер); теорію когнітивного розвитку (розроблення навчальних програм з урахуванням віку дитини) (Ж. Піаже); таксономію навчальних цілей (допомагає визначити засвоєння учнями навчального досвіду і перевірити результати навчання) (Дж. Уайлс).

Національний курикулум Австралії передбачає розроблення таких типів курикулуму: *основний (core) курикулум* (спрямований на потреби, використання та розвиток можливостей людей); *формальний (formal) курикулум* (базується на правилах, розумінні і методах виховання); *елективний (chosen) курикулум* (зміст якого обирають учні та вчителі); і *мета-курикулум (meta-curriculum)* (включає шкільні заходи, події і традиції; спрямований на розвиток особистості, характер учнів, роботу в команді).

Результати даного розділу опубліковані у статтях, що містяться в списку джерел під номерами [12, 13, 16, 17].

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИКА РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В АВСТРАЛІЇ

2.1. Особливості реформування Національного курикулуму в Австралії

В Австралії на національному рівні реформуванням Національного курикулуму, контролем за системою оцінювання та звітністю шкіл з 2009 року займається єдина організація – Управління у справах національного курикулуму, оцінювання знань та звітності Австралії (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA). До складу створеної при ACARA комісії увійшли одинадцять співробітників, обраних від кожного штату та двох материкових територій Австралії, а також Католицького і Незалежного освітніх округів. Зауважимо, що робота ACARA щодо розроблення Національного курикулуму спрямована на досягнення мети, зазначеної в Мельбурнській декларації (2008): забезпечити молодь необхідними знаннями та навичками, які будуть корисними в майбутній професії і самостійному житті. Національний курикулум для загальноосвітніх середніх шкіл має стати доступним для всіх дітей та молоді шкільного віку, незалежно від їхнього соціального чи економічного становища, або школи, яку вони відвідують [267, с. 4–5].

Фахівці Управління у справах курикулуму, оцінювання знань учнів та звітності визначають «Національний курикулум» (The National Curriculum) як документ державного рівня, в якому вказано, чого має навчитися кожен учень Австралії. Ідеться про отримання знань з освітніх галузей, оволодіння ключовими навичками і крос-курикулярними темами. Національний курикулум окреслює зміст знань і стандарти рівнів засвоєння навчального матеріалу, структурованого за освітніми галузями. У національному

курикулумі встановлено, як має відбуватися оцінювання учнівських знань і умінь.

В процесі розроблення Національного курикулуму був вивчений досвід створення навчальних програм для загальноосвітніх середніх шкіл у шести штатах і двох материкових територіях Австралії, які існували раніше, а також у провідних країнах світу: Фінляндії, Гонконгу, Сінгапурі, Канаді, Новій Зеландії, Ірландії. Проводилась широкомасштабна консультативна кампанія за участю працівників освіти й громадськості. Щоб сприяти зміцненню громадянського суспільства і демократії, індивідуальному розвитку та соціальній згуртованості, економічному процвітанню і стабільності Австралії у XXI столітті при розробленні Національного курикулуму, враховано такі глобальні проблеми, як:

- глобалізація економіки (економічний підйом Китаю, Індії і Японії); вплив міжнародних ринків (збільшення конкурентоспроможності);
- проблеми навколишнього середовища, нестачі води та енергії, глобального потепління, пандемій, наприклад, СНІД і пташиний грип (для розв’язання екологічних проблем суспільству потрібно працювати згуртовано, виробити спільні стратегії на міжнародному рівні);
- питання безпеки (вирішення питань безпеки громадян на національному та міжнародному рівні, вирішення конфліктних ситуацій мирним шляхом);
- розширення кордонів працевлаштування (прискорення міжнародної міграції);
- стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (розширити вивчення технологічних дисциплін в школах);
- необхідність економічних знань, які допоможуть вирішувати питання різної складності, синтезувати ідеї, керувати складними та багатовимірними процесами [90, с. 4–5].

Зусилля австралійського уряду, спрямовані на розроблення Національного курикулуму світового класу, полягали в залученні до цього процесу науковців різного фаху – лінгвістів, математиків, фізиків, хіміків, істориків тощо, а також найталановитіших людей з різних куточків країни – вчителів, викладачів університетів, дидактиків, науковців. Як стверджує голова ACARA професор Б. МакГо (Barry McGaw): «Національний курикулум покликаний допомагати молодим австралійцям, щоб вони стали успішними учнями, впевненими та творчими особистостями, активними членами суспільства, які пропагують рівність і досконалість в освіті» [262, с. 7].

Загалом Національний курикулум підпорядкований досягненню загальнонаціональної мети – перетворити австралійське суспільство на більш демократичне, неупереджене і справедливе. Очікувані результати від впровадження оновленого Національного курикулуму окреслені на чотирьох рівнях: учні, вчителі, навчальні заклади, у вимірі країни.

1. Очікується, що учні матимуть доступ до шкільного курикулуму загальнонаціонального рівня з відповідним методичним супроводом, що відповідає світовим стандартам із урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та місця проживання.
2. Щодо вчителів у курикулумі чітко вказано, які знання повинні донести вчителі до учнів, чого конкретно вони повинні навчати з кожного предмета і кожного року навчання. Окремі постанови стосуються дотримання справедливого підходу до оцінювання успішності учнів.
3. Шкільні заклади отримають можливість працювати разом, незважаючи на географічні та міжшкільні кордони, щоб надати високоякісну освіту всій молоді Австралії; штати і материкові території покликані сфокусувати увагу на пошуку засобів удосконалення навчання в школах задля досягнення національної освітньої мети. Рекомендовано більше уваги приділити наданню

учням знань, навичок і вмінь, які допоможуть їм облаштуватись в житті та успішно займатись обраним видом професійної і суспільної діяльності, конкурувати в глобалізованому світі тощо. Очікується підвищення рівня знань учнів сільської місцевості завдяки залученню до роботи в сільських школах більшої кількості вчителів, а також сприяння мобільності самих учнів.

4. На національному рівні запровадження Національного курикулуму XXI століття має допомогти учням бути успішними громадянами не лише своєї країни, але й світу [90, с. 4].

Зауважимо, що існують також протиріччя щодо запровадження Національного курикулуму в Австралії. Деякі австралійські науковці, такі як Б. Атвех (Bill Atweh) та П. Сінгх (Parlo Singh) вважають, що Національний курикулум не розв'яже проблему освітньої нерівності в Австралії, з якою краще боротися регіонально, а також на рівні школи та класу шляхом адаптації навчальних програм до потреб окремих когорт учнів [100, с. 189]. Ще одна австралійська вчена М. Бреннан (Marie Brennan) стверджує, що Національний курикулум не є достатньо адаптованим до соціального різномайття учнів. Проблемою запровадження загальнонаціонального курикулуму, на її думку, стане збільшення розриву між досягненнями учнів із високою та низькою успішністю. М. Бреннан підкреслює той факт, що жодна країна із федеральною системою, що є членом ОЕСР, не запровадила загального Національного курикулуму [165, с. 264–276].

Після кропіткої тривалої роботи в 2009 році ACARA опублікувало документ «Розроблення Національного курикулуму», в якому представлено чотири етапи процесу реформування курикулуму для загальноосвітніх середніх шкіл:

- 1) робота над форматом курикулуму;
- 2) формування курикулуму;
- 3) підготовка до впровадження курикулуму;
- 4) моніторинг, оцінювання та корегування курикулуму [115, с. 6].

Отже, перший етап – це робота над визначенням *формату Національного курикулуму*. Спочатку експерти ACARA розробили робочий варіант документа, в якому окреслено основні вимоги до курикулуму F-12 (від груп дошкільної підготовки до 12 класу) для всіх освітніх галузей, визначених у Мельбурнській декларації (2008): англійська (рідна) мова та література; математика; природничі науки; гуманітарні і соціальні науки: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство; мистецтво; іноземні мови; основи здоров'я і фізичне виховання; технології. Після опрацювання цього документа експертною радою ACARA, всенародного обговорення та консультацій із зацікавленими суб'єктами: школами, органами управління освітою штатів та материкових територій, батьками і учнями, професійними асоціаціями, вчительськими профспілками, університетами, бізнесовими структурами та громадами було прийнято остаточний варіант під назвою «Формат курикулуму», в якому чітко визначено мету, структуру й організацію курикулуму для визначених освітніх галузей [135, с. 10–11].

Другий етап – *формування Національного курикулуму* – відбувався відповідно до документа «Проект курикулуму», затвердженого експертами ACARA, де визначено основи, принципи і критерії розроблення курикулуму, якими будуть керуватися команди авторів та експертно-консультативна група у ході проектування навчальних програм із визначених восьми освітніх галузей. Робота над формуванням Національного курикулуму проводилась поступально за такими блоками:

- 1) розроблення навчальних програм з англійської (рідної) мови й літератури, математики, природничих наук і історії (2009-2011);
- 2) розроблення навчальних програм із географії, іноземних мов і мистецтва (2011-2013);
- 3) розроблення навчальних програм із інших дисциплін, зазначених у Мельбурнській декларації (2008), а саме: основи здоров'я і

фізичне виховання, технології, економіка і бізнес, право і громадянознавство (2012-2014) [114, с. 16].

Під час другого етапу розроблення курикулуму був створений національний форум в мережі Інтернет щодо робочого варіанта Національного курикулуму F-12, де можна було вносити свої зауваження та пропозиції за такими пунктами: зміст навчальних програм; стандарти досягнень; анотовані зразки робіт учнів, що ілюструють досягнення рівня стандарту учнями певного класу. Після консультаційного процесу члени ACARA проаналізували коментарі, розглянули кожне зауваження і побажання. Відгуки, отримані в процесі консультацій, використали для внесення поправок і коректив.

Протягом третього етапу – *підготовка до впровадження Національного курикулуму* – ACARA узгодила план впровадження Національного курикулуму разом з органами управління освітою по кожному штату та материковій території Австралії. Згідно з цим планом кожному штату та материковій території доведено термін впровадження навчальних програм у школах. В обов'язки ACARA також входить забезпечення шкільних адміністрацій інформаційним матеріалом, проведення інструктажу та підтримка на національному рівні виконання плану із впровадження Національного курикулуму [121, с. 2].

Четвертий завершальний етап стосується проведення *моніторингу, оцінювання та корегування* Національного курикулуму F-12. Робота відбувалася відповідно до розробленого ACARA документа «Моніторинг та оцінювання Національного курикулуму» [125, с. 3]. ACARA несе відповідальність за видання щорічних звітів про проблемну роботу щодо впровадження курикулуму у кожному штаті та материковій території Австралії, аналіз і подальші рекомендації та дослідження щодо процесу розроблення Національного курикулуму із усіх шкільних предметів.

Реформований Національний курикулум передбачає оволодіння учнями сімома ключовими навичками (general capabilities): мовна грамотність

(literacy); математична грамотність (numeracy); навички із використання інформаційно-комунікаційних технологій (information and communication technology capability); критичне і креативне мислення (critical and creative thinking); особисті й соціальні навички (personal and social capability); навички етичної поведінки (ethical behaviour); міжкультурні навички (intercultural understanding). В навчальних програмах з кожного предмета зазначені ключові навички, якими необхідно оволодіти учням на кінець кожного етапу навчання. Формування і розвиток навичок відбувається, коли учні впевнено застосовують свої знання й уміння, як в школі, так і за її межами у ситуаціях різної складності. В основі всіх перерахованих навичок в Національному курикулумі лежить виховання культури поведінки і рис характеру учнів. Всі навички взаємопов'язані між собою і доповнюють одна одну. Так, наприклад, навички мовної грамотності і навички із використання інформаційно-комунікаційних технологій необхідні учням для того, щоб вони могли ефективно спілкуватися при вивченні усіх освітніх галузей. Міжкультурні навички, особисті й соціальні навички допомагають учням, коли вони знайомляться із навчальними текстами, обговорюють та дискутують про прочитане, спілкуються між собою на різні теми [124, с. 10].

Нижче наводимо головні характеристики кожної із ключових навичок, визначених Національним курикулумом Австралії.

Мовна грамотність. Включає розвиток знань, умінь і навичок, якими має володіти учень, щоб добре розуміти та вміти аналізувати інформацію, робити висновки, висловлювати свою думку, погляди, дискутувати з іншими учнями, брати участь у заходах, які проводяться в школі та за її межами. Володіння мовними навичками є необхідною умовою формування інших ключових навичок. Головними складниками мовних навичок є: розуміння тексту на слух, читання його та оцінювання; складання усних, письмових текстів із творчим підходом.

Математична грамотність. Включає розвиток знань і вмінь, яких мають набути учні, щоб бути впевненими, творчими особистостями, вміти

досліджувати, відтворювати й інтерпретувати різноманітні ситуації як у побуті, так і на виробництві; вміти користуватись арифметичною, статистичною, геометричною лексикою в процесі різноманітної навчальної діяльності; поєднувати математичні знання із знаннями з інших шкільних предметів; застосовувати математику в практичному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання. Математичні навички в Національному курикулумі складаються з шести взаємопов'язаних елементів: оцінювання та обчислення з цілими числами; визначення та інтерпретація математичних даних; використання дробів, десяткових дробів, відсотків, пропорцій; застосування просторового мислення; інтерпретація статистичної інформації; використання одиниць вимірювання.

Навички із використання інформаційно-комунікаційних технологій. Передбачається набуття учнями знань для користування інформаційно-комунікаційними технологіями, зокрема: проведення досліджень із використанням ІКТ; спілкування в мережі Інтернет; управління та експлуатація ІКТ; уміння розвивати творчі ідеї за допомогою ІКТ; дотримуватись правових і морально-етичних норм при використанні ІКТ.

Критичне і креативне мислення. Включає розвиток мислення, мотивації, логіки, винахідливості, уяви при вивченні всіх освітніх предметів, як в школі, так і за її межами; спонукає до творчих вчинків і дій; веде до самовдосконалення, успішної життєдіяльності в інформаційному й постінформаційному суспільстві; сприяє формуванню в учнів громадянської відповідальності, духовності й культури, самостійності, ініціативності, здатності до успішної соціалізації в суспільстві, самореалізації в майбутньому. Критичне і креативне мислення в Національному курикулумі стосується чотирьох взаємопов'язаних блоків: допитливість: визначення, дослідження та організація даних та ідей; генерування ідей, можливостей і дій; усвідомлення процесів мислення; аналіз, синтез і оцінка міркувань.

Особисті й соціальні навички. Рівень опанування цими навичками передбачає в учнів уміння визнавати та регулювати емоції, співчувати іншим

і будувати дружні стосунки, приймати відповідальні рішення, ефективно працювати в команді, конструктивно виходити з складних ситуацій, розвивати лідерські здібності. Особисті й соціальні навички представлені як єдність трьох взаємопов'язаних компонентів: самосвідомість; самовладність; соціальна свідомість; соціальне управління.

Навички етичної поведінки. Передбачається формування етичної культури учнів, розуміння етичних понять і цінностей. Етичні навички в Національному курикулумі організовані як триєдність таких складників: розуміння етичних концепцій і питань; логіка аргументації при прийнятті рішень та дій; усвідомлення цінностей, прав, обов'язків.

Міжкультурні навички. Передбачається набуття учнями знань, умінь та навичок, які необхідні для культурної взаємодії та готовності до збагачення міжкультурного досвіду, усвідомлення пріоритетної ролі міжкультурного спілкування в полікультурному освітньому просторі. Міжкультурні навички формуються у трьох взаємопов'язаних напрямках: визнання культурних цінностей і виховання поваги до інших культур; міжособистісна взаємодія та співчуття до інших; міжкультурний досвід і громадянська відповідальність [124, с. 18–19].

Формування в учнів кожної із зазначених вище семи ключових навичок визначається для кожного начального предмета або циклу предметів як сукупність цілей і завдань, і є критерієм визначення рівня опанування навчальної програми школярами.

Особливістю реформованого Національного курикулуму Австралії є те, що він містить *ціннісний компонент*, спрямований на те, щоб допомагати учням у розв'язанні особистісних і соціальних проблем. Експерти ACARA врахували три крос-курикулярні теми, що стосуються:

- 1) історії і культури жителів – представників корінного населення Австралії (знання, пов'язані з історією і культурою аборигенів, а також жителів островів протоки Торрес; їх важливість у культурному розвитку Австралії);

- 2) розвитку азійсько-австралійських стосунків (надання знань про культуру країн азійського регіону, а також економічні, політичні і культурні взаємозв'язки Австралії з цим регіоном);
- 3) забезпечення сталого розвитку (розвиток в австралійській молоді здатності мислити й дбати про майбутнє країни) [134, с. 18].

Головні вимоги до розроблення Національного курикулуму Австралії стосуються *змісту знань* і *стандартів його опанування*, тобто вказується, чого саме повинні навчити учнів вчителі. Курикулум визначає зміст (обсяг і структуру) знань з того чи іншого предмета, однак вчителям надається право визначати методи навчання з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів учнів. У стандартах досягнень зазначається рівень якості засвоєння навчального матеріалу (глибина розуміння, обсяг засвоєних знань для учнів кожної вікової категорії або класу). Учні, що досягли нормативного рівня знань, можуть переходити до наступного класу [135, с. 5].

Національний курикулум Австралії передбачає проведення оцінювання знань учнів, до якого входять: поточне оцінювання в класі, з метою моніторингу якості знань учнів та надання інформації вчителям та учням про успішність; підсумкове оцінювання, яке проводять двічі на рік; школи повідомляють батьків про результати успішності їхніх дітей; щорічне оцінювання за Національною атестаційною програмою – перевірка мовної та математичної грамотності учнів 3, 5, 7 і 9 класів; періодичне вибіркове оцінювання в рамках *Національної атестаційної програми*.

Відомо, що інструментом підвищення якості в реформуванні змісту шкільної освіти виступає удосконалення системи оцінювання. Успішне розв'язання цього завдання дасть змогу побудувати узгоджену й чітку систему діагностики рівня навченості австралійських школярів, що стане важливим кроком для забезпечення кардинального підвищення якості середньої освіти.

Що стосується оцінювання знань учнів на загальнонаціональному рівні в Австралії, то у 2008 році міністри освіти штатів та материкових територій

постановили, що проведення оцінювання навчальних досягнень учнів буде ретельним та усебічним, відповідно до розроблених *стандартів досягнень* Національного курикулуму. Уряди штатів та материкових територій Австралії у співпраці з шкільним сектором працювали разом над розробленням єдиного підходу до технологій оцінювання в школах. Ця робота була спрямована на те, щоб надати можливість вчителям інформувати учнів про їхні навчальні досягнення, надати можливість учням стежити за своїм навчальним прогресом та допомогти вчителям використовувати показники успішності учнів відповідно до національної освітньої мети і визначених стандартів досягнень Національного курикулуму [130, с. 14]. Метою проведення оцінювання та звітності в австралійських школах є покращення результатів навчання учнів та надання достовірних даних про їхні навчальні досягнення громадськості [264, с. 1–2].

Новозеландський учений К. Бібі (Clarence E. Beeby) пропонує таке визначення «оцінювання» – систематичне збирання і тлумачення фактів, за якими йде наступний етап – судження про їх цінність й відповідне планування подальших дій [158, с. 68]. Оцінювання в австралійських школах відбувається на чотирьох основних рівнях:

- 1) національному і системному (по штатах, материкових територіях і недержавному секторі) – проходить відповідно до Національної атестаційної програми;
- 2) шкільному – оцінювання діяльності школи з метою підвищення успішності учнів;
- 3) оцінювання вчителів – через процес реєстрації вчителів (акредитація), оцінювання організаційних та професійних навичок;
- 4) оцінювання знань учнів – починаючи від національних стандартизованих тестів до щоденного оцінювання протягом уроку.

Перша Національна атестаційна програма (National Assessment Program (NAP) з оцінювання знань учнів з природничих наук стартувала в Австралії в

2003 році. Вона була розроблена відповідно до національних цілей, закладених в Аделаїдській декларації (1999) [92]. З 2009 року NAP виконується під егідою Ради міністрів з питань освіти, раннього розвитку дітей та молоді (Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs (MCEECDYA)). Ця програма оновлена відповідно до освітніх цілей, визначених у Мельбурнській декларації (2008) щодо проведення поточного оцінювання знань учнів загальноосвітніх шкіл. Нині до Національної атестаційної програми входять:

- *Національна програма оцінювання мовної і математичної грамотності* (National Assessment Program – Literacy and Numeracy (NAPLAN));
- *Національна програма вибіркового оцінювання знань з природничих наук, права і громадянства, інформаційно-комунікаційних технологій* (National Assessment Program Sample Assessment (NAP Sample Assessments));
- *участь в міжнародних порівняльних дослідженнях* (International sample assessments): Міжнародна програма з оцінювання навчальних досягнень учнів (Programme for International Student Assessment (PISA)), Міжнародне дослідження якості математичної та природничої освіти (Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)), Міжнародне дослідження перевірки грамотності читання (Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)).

Координацію Національних програм NAPLAN та NAP Sample Assessments здійснює ACARA (Управління у справах національного курикулуму, оцінювання знань та звітності Австралії) у співпраці з експертами у таких галузях, як мовна та математична грамотність, інформаційно-комунікаційні технології, природничі науки, правознавство і громадянство, а також вчителями, органами управління освітою штатів та материкових територій, державним та приватним шкільними секторами

Австралії. Із запровадженням загальнонаціонального курикулуму в Австралії (процес впровадження розпочато з 2011 року) вимоги до шкільних тестів були скориговані відповідно до основних елементів нових навчальних програм. Виконання Національної програми NAPLAN розпочато в 2008 році в усіх австралійських школах. Кожного року всі учні третіх, п'ятих, сьомих і дев'ятих класів загальноосвітніх шкіл у травні проходять тестування. Оцінювання відбувається за такими позиціями, як читання, письмо, математика, орфографія, граматики та пунктуація. Останні три позиції об'єднані категорією «володіння мовними навичками» [127].

Процес розроблення тестів передбачає погодження усіма органами освіти в різних штатах Австралії та затвердження консенсусних положень. Розробленням завдань займаються експерти з Австралійської ради наукових досліджень в галузі освіти (Australian Council for Educational Research (ACER)). Безпосереднє виконання тесту відбувається під керівництвом штатів та материкових територій, які потім готують звіти для проведення аналізу. Оброблення даних відбувається на загальнонаціональному рівні в організаціях типу ACER (Австралійській раді наукових досліджень в галузі освіти). Половину видатків на створення і проведення тестів відшкодовує федеральний уряд, а решту – органи управління освітою штатів та материкових територій Австралії.

На основі тестових завдань проводиться вертикальне порівняння успішності учнів. Існує дві методики проведення такого порівняння. Перша методика полягає в зіставленні результатів учнів однієї паралелі в різні роки навчання. Так, наприклад, досліджується успішність учнів 3 класу в 2009 та 2010 роках. Проте, такий підхід безумовно містить в собі неточності в зв'язку із відмінністю характеристик досліджуваних груп. У цьому випадку не можна говорити про «приріст» знань. Другий спосіб – дослідження однієї й тієї ж вікової групи учнів в різних класах. В цьому випадку для порівняння беруть середні або індивідуальні показники успішності учнів.

Для визначення рівня володіння навичками та знаннями передбачено 10-ти бальну шкалу, в межах якої оцінюють знання учнів 3, 5, 7 і 9 класів (див. таблицю 2.2.1).

Таблиця 2.2.1

Національна програма оцінювання мовної та математичної грамотності (NAPLAN)

Шкала	Роки навчання			
	3	5	7	9
10				
9				
8				
7				
6				
5				
4				
3				
2				
1				

Умовні позначення

	Нижче мінімального стандарту
	На рівні мінімального стандарту
	Вище мінімального стандарту

При переході учнів з одного класу до наступного показники порівнюють за критеріями: нижче мінімального стандарту, на рівні мінімального стандарту і вище мінімального стандарту. В щорічних звітах NAPLAN результати можуть бути представлені із розподілом по штатах Австралії і по школах. На думку експертів ACER, оцінювання учнів за 10-ти бальною шкалою є вдалим інструментом для унаочнення результатів успішності учнів для вчителів, керівників шкіл, батьків, а також інших зацікавлених осіб.

Австралійський вчений Г. Томпсон (Greg Thomson) вважає, що політика в галузі освіти є досить складним та дискусійним процесом. Запровадження Національної програми оцінювання мовної і математичної грамотності (NAPLAN) є одним із ключових аспектів в освітній політиці Австралії, яке викликало розбіжності у поглядах населення [331, с. 4]. Проте, експертам ACARA необхідно розглянути всі думки та кожен коментар пересічних громадян для того, щоб в подальшому удосконалити цю програму.

Національна програма вибіркового оцінювання знань з природничих наук, правознавства і громадянства, інформаційно-комунікаційних технологій (NAP Sample Assessments) реалізується постійно за ротаційним графіком: наприклад, у 2012 році тестування відбулось з природничих наук, у 2013 – права і громадянства, у 2014 – з інформаційно-комунікаційних технологій. Лише окремі групи учнів шостих та десятих класів беруть участь у цьому тестуванні.

Національна програма вибіркового оцінювання знань учнів з природничих наук відбулась вперше в 2003 році. У ній взяли участь учні 6 класів. Вже в 2009 році у цій програмі взяло участь 13000 учнів шостих класів, що становило 5% від загалу шестикласників приватних і державних шкіл Австралії. За результатами оцінювання цього ж року 52% австралійських учнів досягли професійного рівня стандарту у галузі природничих наук. Тестування проводиться з метою дослідження рівня опанування знань учнів з природничих наук, а саме: розуміння концептуальних уявлень про науку, всесвіт, природні явища, проведення досліджень [117, с. 82].

Національну програму вибіркового оцінювання знань з інформаційно-комунікаційних технологій було запроваджено в 2005 році. В ній взяли участь учні шостих та десятих класів. Тестування проводиться з метою дослідження рівня опанування знань учнів з інформаційно-комунікаційних технологій, а саме: використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-пізнавальній діяльності та повсякденному житті,

уміння самостійно опановувати та раціонально використовувати програмні засоби різного призначення, цілеспрямовано шукати й систематизувати інформацію, використовувати електронні засоби обміну даними, уміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології з метою ефективного розв'язання різноманітних завдань щодо отримання, оброблення, збереження, подання інформації. В жовтні 2011 року в оцінюванні взяли участь 11023 учнів, з яких 5710 – учні шостих класів та 5313 – учні десятих класів. Результати оцінювання вказують на те, що 62% австралійських учнів 6-х класів та 65% учнів 10-х класів досягли кваліфікаційного рівня стандарту в галузі інформаційно-комунікаційних технологій [119, с. 24].

Національну програму вибіркового оцінювання знань з права і громадянства розпочато в 2004 році для учнів шостих та десятих класів. Тестування проводиться з метою дослідження рівня опанування знань учнів з права, а саме: розуміння понять, пов'язаних із правовою галуззю суспільного життя та участь у громадській діяльності школи та спільноти. У 2010 році в тестуванні взяли участь 7246 учнів шостих класів із 335 державних та приватних шкіл та 6409 учнів десятих класів із 312 шкіл. За результатами тестування 52% австралійських учнів 6-х класів та 49% учнів 10-х класів досягли кваліфікаційного рівня стандарту з права та громадянства [118, с. 17].

Ознайомитись із результатами тестування, що проводяться в межах Національної програми оцінювання мовної і математичної грамотності (NAPLAN) можна на веб-сайті «Моя школа» (My School), який з'явився в мережі Інтернет 2010 року. Тут зібрана інформація про майже 10000 австралійських шкіл. Мета сайту – надавати повну інформацію батькам та учням про кожну школу Австралії: її структуру та напрями діяльності, відомості про педагогічний персонал, фінансування, контингент учнів та їхню успішність. Відвідувачі цього сайту можуть ознайомитись із результатами тестування NAPLAN в обраній школі та в школах із статистично подібним контингентом учнів. Окрім цього, є можливість огляду

динаміки успішності учнів, що взяли участь в тестах 2014 і 2015 роках, або 2011 та 2013 роках. Адмініструванням веб-сайту «My School» займається ACARA, в обов'язки співробітників якої входить збір і надання інформації про австралійські школи. Представлена на сайті сукупність вибірки адресована вчителям, школам, батькам і широкому загалу, усім, хто зацікавлений сприяти забезпеченню високоякісної освіти для кожного учня (див. додаток II) [126].

Якісний рівень освіти в Австралії – основне завдання сьогодення. Для реалізації цього завдання необхідно забезпечувати постійне отримання об'єктивної інформації з метою безперервного відстеження її стану та прогнозу розвитку освіти на всіх її етапах. Одним із шляхів отримання такої інформації є участь Австралії у Міжнародних порівняльних моніторингових дослідженнях: PISA, TIMSS, PIRLS.

Метою проведення PISA є отримання даних щодо володіння учнями п'ятнадцятирічного віку вміннями застосовувати набуті знання з читання, математики та природничих наук на практиці. PISA також визначає фактори, що впливають на досягнення учнів у школі та в родині. Міжнародне порівняльне дослідження проходить кожні три роки за сприяння Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Кожного разу предметом уваги є окремий напрям – читання, математика чи природознавство. Австралія бере участь у цьому дослідженні з 2000 року. За даними ОЕСР 2009 року у рамках міжнародної програми PISA виявлено той факт, що результати тестування австралійських учнів з читання та математичної грамотності знижуються протягом останнього десятиліття, тоді як незмінними результати залишаються лише із природничої грамотності. За результатами тестування австралійських учнів з читання та природничих наук у 2009 році серед 67 країн-учасниць Австралія зайняла 7 місце. За результатами тестування учнів з математики – 13 місце. [285, с. 45]. За результатами тестування австралійських учнів з математики, читання та природничих наук у 2012 році серед 65 країн-учасниць Австралія зайняла відповідно 19, 14, 16 місця із

такою кількістю балів – 504, 512 та 521. Хоча, навіть із такими показниками Австралія відповідає нормам, встановленим Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) [332, с. 7–9].

TIMSS проводять з метою дослідження рівня опанування змісту математичної й природничої освіти учнями четвертих та восьмих класів. На додаток до тестування рівня засвоєння учнями змісту предметів, TIMSS передбачає опитування вчителів з математики та природничих дисциплін, а також директорів шкіл щодо організації навчання зазначених дисциплін, якості навчальних програм і підручників. Міжнародне порівняльне дослідження проводять кожні чотири роки під егідою Міжнародної асоціації з оцінювання навчальних досягнень (IEA). П'ятий цикл міжнародного дослідження TIMSS відбувся у 2011 році. Низькими є результати із перевірки математичної і природничої грамотності. Серед 52 країн-учасниць учні четвертих класів із оцінювання математичної грамотності зайняли 18 місце, та 22 місце із оцінювання природничої грамотності. Учні початкових класів Австралії опинились позаду таких країн, як Росія, Португалія і Нідерланди за показниками успішності у зазначених галузях знань. Кращі результати у міжнародному дослідженні якості природничо-математичної освіти, порівняно із попередніми роками, показали учні восьмих класів. Із оцінювання математичної грамотності вони посіли 11 місце, а із природничої грамотності – 12 місце серед 45 країн-учасниць [241, с. 56; 242, с. 62]. Проте, навіть такі результати тестування учнів здивували представників владних кіл, вчителів та батьків: кожен сьомий учень п'ятнадцятирічного віку показав низький рівень знань, який був оцінений як «незадовільно». В національному масштабі це означає, що більше п'ятиста тисяч випускників залишать школу, не отримавши необхідної освітньої кваліфікації.

PIRLS проводять кожні п'ять років, з метою перевірки грамотності читання серед учнів четвертих класів, за сприяння Міжнародної асоціації з оцінювання навчальних досягнень (IEA). У цій програмі беруть участь учні останнього класу початкової школи із сорока країн. Тестування відбувається

з метою оцінювання таких учнівських навичок, як: пошук інформації, формулювання висновків, розуміння та узагальнення інформації, аналіз і оцінка змісту, мови та елементів тексту. Австралія вперше взяла участь в PIRLS у 2011 році. Австралійські учні четвертих класів посіли 27 місце у рейтингу міжнародного дослідження перевірки грамотності читання PIRLS серед 45 країн-учасниць [243, с. 38].

Останні результати Міжнародних порівняльних досліджень 2011 року є невтішними для австралійців. Окреслене Прем'єр міністром Дж. Гіллارد (Julia Gillard) завдання, щоб до 2025 року Австралія стала у рейтингу однією з п'яти кращих шкільних систем світу піддається сумніву. Як зазначив виконавчий директор Австралійської ради наукових досліджень в галузі освіти (ACER) Дж. Мастерс (Geoff Masters): «Сказати, що результати невтішні – це нічого не сказати. І важко уявити, як Австралія буде в п'ятірці найкращих, якщо рухається у зворотному напрямку». Професор Дж. Мастерс говорить, що протягом останніх шістнадцяти років, результати, які демонструють австралійські учні у міжнародних дослідженнях істотно погіршуються. Тому він закликає австралійських науковців провести дослідження в галузі освіти тих країн, які поліпшили свої результати за останні роки, таких як Сінгапур, Гонконг, Тайвань, та винести позитивні уроки для Австралії. Ці країни сфокусували увагу на підвищенні статусу вчителів: залучають до роботи талановитих людей та заслужених вчителів, які є справжніми фахівцями у своїй галузі [259, с. 14]. Міністр освіти від федерального уряду П. Гарретт (Peter Garrett) сказав, що ці результати стали сигналом до пробудження. Він стверджує, що справедливіша система фінансування в поєднанні із чітким планом дій від федерального уряду щодо вдосконалення шкільної системи дадуть змогу підвищити освітні стандарти і досягти якомога кращих результатів у австралійському шкільництві до 2025 року [217].

Отже, отримання високоякісної шкільної освіти в XXI столітті – це мета, досягнення якої прагнуть усі австралійці, і саме запровадження

Національного курикулуму в Австралії надало можливість школі та вчителям краще спланувати та скоординувати свою роботу задля високих навчальних результатів. Реформований Національний курикулум опирається на міцний фундамент знань та практики, результати національних та міжнародних досліджень в галузі змісту освіти; став продуктом довготривалих консультацій та досягнутого консенсусу; утверджує у школах справедливість та досконалість; є гнучким та доступним для шкіл, вчителів, учнів, батьків і представників широкої громадськості. Він передбачає розвиток знань, умінь і навичок з перспективою на подальше навчання та доросле життя. Головні складники Національного курикулуму – це зміст знань і стандарти досягнень. Особливістю Національного курикулуму Австралії є те, що він передбачає володіння учнями сімома ключовими навичками і доповнюється трьома крос-курикулярними темами. Оцінювання рівня засвоєння учнями змісту знань є ефективним інструментом забезпечення якості національної освіти в рамках її моніторингу, який застосовується управлінськими структурами Австралії для оптимізації освітньої політики на всіх рівнях. Запровадження в Австралії Національної атестаційної програми (NAP) дає змогу уряду, органам освіти та школам визначити рівень опанування учнями змісту навчальних предметів, у той же час громадяни країни можуть стежити за навчальними досягненнями школярів та роботою шкіл.

2.2. Організаційно-педагогічні засади реформування змісту навчальних програм у середніх загальноосвітніх школах Австралії

Після розроблення робочого варіанта Національного курикулуму, розгляду та аналізу коментарів, отриманих в процесі Національного форуму в режимі он-лайн, експерти з Управління у справах національного курикулуму, оцінювання знань та звітності (ACARA) приступили до завершального етапу, тобто до опублікування Національного курикулуму F-12 (від груп дошкільної підготовки до 12 класу). Широкому загалу

громадян представлені оновлені програми з таких навчальних предметів, як **англійська (рідна) мова й література, математика, природничі науки, соціальні науки** (історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство), **іноземні мови, мистецтво, технології, основи здоров'я і фізичне виховання.**

Як стверджує австралійський учений, професор Б. МакГо (Barry McGaw): «Переваги від розроблення нового Національного курикулуму очевидні. Завдяки спільним зусиллям федерального уряду, уряду штатів і материкових територій австралійські школи, учні і вчителі мають високоякісні навчальні програми, які сприяють вдосконаленню процесу навчання з метою досягнення загальнонаціональних цілей, незалежно від індивідуальних обставин і місця розташування школи; розвитку в австралійській молоді навичок, знань і вмінь, необхідних для того, щоб вона ефективно брала участь в житті громадськості, досягала успіху в роботі, конкурувала в глобалізованому світі, а також створенню можливостей для більш ефективного розроблення високоякісних ресурсів і передавання їх у розпорядження шкіл в масштабах всієї країни; кращій узгодженості в системі освіти відповідно до потреб все більш мобільного населення, зокрема, учнів і вчителів» [261, с. 20–21].

Основна увага при реформуванні Національного курикулуму для австралійських шкіл сфокусована на формуванні в учнів навичок мовної та математичної грамотності, життєвих навичок, що сприяють здоровому способу життя, соціальному, психічному та духовному здоров'ю. Курикулум також спрямований на розвиток в учнів знань, умінь та навичок, що формують розуміння й усвідомлення національної культури і національних цінностей. Особлива роль відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям, розвиток яких є найбільш важливим чинником, що впливає на стратегію економічного розвитку сучасної Австралії [134, с. 13].

Розроблення нових навчальних програм у педагогічний процес середніх загальноосвітніх шкіл Австралії відбувалось відповідно орієнтовного обсягу

годин для кожної освітньої галузі, представленим в таблиці 2.3.1 у відсотках, запропонованим Управлінням у справах Національного курикулуму, оцінювання знань та звітності [130, с. 9].

Таблиця 2.3.1

Орієнтовний обсяг годин для освітніх галузей

Освітні галузі	Навчальні предмети	Вікова категорія										
		Підготовчий рік (5 років)	1 клас (6 років)	2 клас (7 років)	3 клас (8 років)	4 клас (9 років)	5 клас (10 років)	6 клас (11 років)	7 клас (12 років)	8 клас (13 років)	9 клас (14 років)	10 клас (15 років)
англійська мова й література		27%	27%	27%	22%	22%	20%	20%	12%	12%	12%	12%
математика		18%	18%	18%	18%	18%	16%	16%	12%	12%	12%	12%
природничі науки		4%	4%	4%	7%	7%	7%	7%	10%	10%	12%	12%
соціальні науки	історія	2%	2%	2%	4%	4%	4%	4%	5%	5%	5%	5%
	географія	2%	2%	2%	4%	4%	4%	4%	5%	5%	5%	5%
	економіка і бізнес						2%	2%	2%	2%	5%	5%
	право і громадянське знавство				2%	2%	2%	2%	2%	2%	2%	2%
мистецтво		4%	4%	4%	5%	5%	5%	5%	8%	8%	8%	8%
основи здоров'я і фізичне виховання		8%	8%	8%	8%	8%	8%	8%	8%	8%	8%	8%
іноземні мови		до 5 % на рік							8%	8%	8%	8%
технології	проектування і технології	2%	2%	2%	4%	4%	6%	6%	8%	8%	4%	4%
	цифрові технології										4%	4%
Гранично допустиме навантаження		72%	72%	72%	79%	79%	79%	79%	80%	80%	49%	49%
Додаткові години		28%	28%	28%	21%	21%	21%	21%	20%	20%	51%	51%

Зауважимо, що орієнтовний обсяг годин для кожної освітньої галузі є відсотковою частиною від усього навчального навантаження, що складає 1000 навчальних годин на рік (25 навчальних годин в тиждень; 40 тижнів на рік); 1% відповідає 10 навчальним годинам на рік. Розроблення навчальних планів відбувається на рівні шкіл відповідно до запропонованого обсягу годин у проекті Національного курикулуму, враховуючи індивідуальні можливості школярів та географічне положення школи.

До структури навчальної програми з кожного навчального предмета входять:

обґрунтування і мета – роз'яснюється місце і мета кожного навчального предмета в шкільному курикулумі відповідно до положень Мельбурнської декларації (2008), зазначаються основи предметних знань, якими мають оволодіти учні та очікувані результати;

організаційний блок – містить вказівки щодо того, які знання і навички необхідно транслювати учням за роками навчання, причому вчитель має можливість обирати індивідуальний підхід до кожного учня, залежно від його потреб та інтересів;

зміст – обсяг і структура знань з навчального предмета;

стандарти досягнень – якість засвоєння навчального матеріалу, які учні мають продемонструвати наприкінці визначених періодів навчання;

потреби учнів – класифіковано потреби австралійських учнів в особистісному розвитку з урахуванням їхнього культурного походження, мови, соціально-економічного статусу; враховані документи, прийняті урядом Австралії, що захищають права дітей із особливими потребами (Акт проти дискримінації людей з особливими потребами, 1992 та Освітні стандарти для дітей з особливими потребами, 2005) [104; 105]; вчителі мають право вносити певні корективи до змісту навчальних програм, адаптуючи їх до рівня розвитку дитини;

ключові навички – враховано основні навички, якими мають володіти учні в ХХІ столітті: мовна грамотність; математична грамотність; навички із використання інформаційно-комунікаційних технологій; критичне і креативне мислення; особисті й соціальні навички; навички етичної поведінки; міжкультурні навички;

крос-курикулярні теми – йдеться про три крос-курикулярні теми, що стосуються: історії і культури жителів – представників корінного населення Австралії; розвитку азійсько-австралійських стосунків; забезпечення сталого розвитку;

міжпредметні зв'язки – організація навчально-виховного процесу на основі посилення зв'язків між навчальними предметами;

рекомендації щодо навчання, оцінювання і звітності – ідеться про поради вчителям щодо найбільш оптимальних форм реалізації курикулуму, оцінювання знань учнів та звітності;

глосарій – пояснюються ключові терміни для кожного навчального предмета [130, с. 17–19].

Навчальні програми для старших класів структуровані за чотирма змістовими блоками. На кожен блок передбачено 50-60 урочних годин протягом півріччя, включаючи оцінювання й іспити [130, с. 23].

Як уже зазначалося, першим етапом реформування Національного курикулуму в Австралії стало розроблення навчальних програм з англійської (рідної) мови й літератури, математики, історії та природничих наук (2009-2011 pp.). Розглянемо кожну із навчальних програм детальніше.

Навчальна програма з англійської (рідної) мови й літератури (English). Англійська (рідна) мова й література визначена в Національному курикулумі однією із головних навчальних предметів (поряд із математикою і природничими науками), який вивчається протягом усіх років навчання в школі. Як головна навчальна дисципліна, англійська мова й література відіграє важливу роль у формуванні світогляду австралійської молоді. Завдяки вивченню англійської мови й літератури учні мають змогу навчатися різним видам мовленнєвої діяльності, а саме: слухати, читати, розмірковувати, спілкуватись, писати, створювати тексти різної складності, а також розширювати та поглиблювати дружні стосунки з рідними, друзями та однолітками, зрозуміти свою індивідуальність, адаптуватись до змін у динамічному світі, стати культурною та естетично освіченою особистістю, поінформованими та свідомими громадянами своєї країни. Вивчення літератури дає змогу учням ознайомитись із художніми творами різних народів і жанрів, вивчити творчість стародавніх та сучасних письменників, дослідити їхній внесок у розвиток національної і світової культури [214, с. 3].

В оновленій навчальній програмі з англійської (рідної) мови й літератури вказані такі головні цілі:

- розвиток знань учнів про рідну мову та літературу; формування в учнів здатності розуміти, оцінювати і створювати різножанрові твори та тексти, зокрема документальні розповіді, поезію, прозу, п'єси; учні мають навчитися писати творчі роботи, самостійно редагувати тексти, готувати усні повідомлення;
- розвиток поваги до англійської мови, її значущості, різномайття та багатства;
- розуміння стандартів «австралійського варіанта» англійської мови, її розмовних та усних форм, поєднання з іншими немовними формами спілкування;
- зміцнення та розширення мовних навичок учнів [271, с. 5].

Модернізована навчальна програма з англійської мови й літератури базується на трьох взаємопов'язаних змістових компонентах: «Мова» (Language), «Література» (Literature) і «Грамотність» (Literacy), що допомагають учням використовувати «австралійський варіант» англійської мови за єдиним стандартом. Експерти з ACARA трактують поняття «змістовий компонент» як обсяг знань про об'єкт вивчення відповідно до навчальних програм. Нижче надана характеристика кожного з цих компонентів.

Мова. Учні дізнаються, як завдяки мовним навичкам люди ведуть активний спосіб життя, спілкуються, будують і підтримують стосунки, обмінюються знаннями, інформацією, висловлюють свою думку та почуття один до одного. Вони вивчають історичний розвиток та географічні відмінності людей, що є носіями англійської мови, а також різні діалекти та вимову. Учні також вивчають структуру і граматику англійської мови на всіх етапах навчання в школі.

Література. Учні розуміють, аналізують, інтерпретують і переказують літературні тексти: оповідання, поезію, прозу, п'єси; створюють

мультимодальні тексти (multimodal text – мультимодальний текст поєднує в собі дві або більше семіотичні системи: лінгвістична, візуальна, звукова, жестикуляційна, просторова; мультимодальні тексти можна створювати у різних медіа форматах та із використанням комп'ютерних технологій) [170, с. 2]. При розробленні літературного компонента курикулуму робоча група ACARA врахувала такі підходи: важливість літератури в повсякденному житті; глибокий аналіз літературних творів: його основних ідей і змісту, детальне дослідження різних стилів літературних творів; порівняння літературних творів різного мовного, етичного і культурного походження; історичне дослідження текстів, їх першоджерел, авторства, читацького кола; визначення зв'язку між історичними, культурними і літературними традиціями.

Грамотність. Учні вивчають граматику англійської мови, пишуть творчі роботи, редагують тексти різної складності, інтерпретують усні повідомлення. Компонент «Грамотність» передбачає набуття в учнів таких вмінь: вільне володіння звуками та буквами англійської мови; вміння читати, писати і говорити; оволодіння навичками з граматики, створення текстів із творчим підходом; вміння виконувати творчі роботи різних жанрів, аналізувати і розуміти філософські, моральні, політичні й естетичні принципи, на яких побудовані більшість текстів; зацікавленість в розширенні знань, спроба експериментувати з новими ідеями, висловлювання власних думок [271, с. 6].

Сукупно ці три змістові компоненти навчальної програми: «Мова», «Література» і «Грамотність» сприяють розвитку в учнів знань, вмінь і навичок з аудіювання, читання, говоріння і письма. Саме це і відрізняє нову навчальну програму від аналогічних австралійських та зарубіжних навчальних програм, в яких перевага надається сприйняттю мови на слух, читанню і письму; також передбачено розподіл навчальних матеріалів з англійської мови й літератури за роками навчання, тоді ж як у попередніх навчальних програмах змістові блоки були розраховані на кілька навчальних

років, тобто охоплювали два класи. Подібність між чинними і новими програмами полягає в тому, що в перших і других досить ґрунтовно розробленні навчальні матеріали для набуття учнями початкових навичок читання і письма. В новій навчальній програмі з англійської мови та літератури особливе місце відведене вивченню граматики. Наразі в окремих австралійських штатах надають перевагу функціональному підходу, що передбачає засвоєння учнями головних граматичних правил. Згідно з новою навчальною програмою вивчення літератури в школах має бути спрямоване на опанування учнями літературних знань і методів, розвиток навичок читання та розуміння літературних творів. При розробленні навчальних програм з англійської мови й літератури бралися до уваги аналогічні навчальні програми тих країн, які мають помітні успіхи в зазначеній галузі, зокрема це Фінляндія, Канада, Нова Зеландія та Ірландія.

Кожен змістовий компонент навчальної програми з англійської мови й літератури (Мова, Література і Грамотність) передбачає вивчення змістових ліній. Змістові лінії містять перелік знань, умінь і навичок, які ускладнюються і розширюються з роками навчання відповідно до навчальних програм.

Змістовий компонент «**Мова**» структуровано за такими змістовими лініями:

1. *Розвиток мови:* учні дізнаються про те, як мова та діалекти постійно еволюціонують разом з історичними, соціальними і культурними змінами, демографічними процесами і технологічним розвитком; вони усвідомлюють, що ці фактори впливають на характер та поширення англійської мови.
2. *Розвиток мови в процесі взаємодії:* учні вивчають взаємовідносини між людьми певного етапу і соціального статусу; вимову і стилі мовлення.

3. *Будова і структура тексту:* учні вивчають будову тексту; розуміють зміст тексту; визначають його мету; розрізняють тексти за типами.
4. *Висловлювання і розвиток ідей:* учні вчаться розбирати прості речення; розпізнавати частини мови в реченнях; порівнювати та обговорювати художні образи, передавати події різних за типами текстів.
5. *Звуки і букви:* учні вивчають голосні та приголосні букви та звуки, правила чергування звуків і букв, вміють розрізняти звуки в словах, визначають належність звуку до фонем.

Змістовий компонент «**Література**» складається із таких змістових ліній:

1. *Літературний контекст:* учні обговорюють підходи авторів до створення персонажів та художніх образів, відтворення подій в різних контекстах: історичному, соціальному і культурному.
2. *Літературні відгуки:* учні обговорюють персонажі і події в текстах різних жанрів; вчаться висловлювати свою думку щодо прочитаного та вислуховувати думку інших; характеризують персонажі за їхніми вчинками.
3. *Дослідження літератури:* учні обговорюють та аналізують твори, персонажів, постановки в різних жанрах літератури; слухають, читають і декламують вірші, пісні, використовуючи різні звукові моделі.
4. *Літературна творчість:* учні вчаться самостійно створювати тексти в друкованому, цифровому і медіа форматі.

Змістовий компонент **Грамотність** містить чотири змістові лінії:

1. *Тексти:* учні вивчають тексти різних народів та історичних періодів.
2. *Спілкування:* учні беруть участь у бесідах і дискусіях, вчаться слухати, проявляти інтерес, вносити свої ідеї, висловлювати

думку, ставити питання; застосовувати навички спілкування, не перебивати інших, говорити чітко з відповідною інтонацією; робити короткі мультимодальні презентації до текстів.

3. *Переказ, аналіз, оцінка:* учні переказують тексти, аналізують прочитане; висловлюють свою думку, використовуючи контекстуальні, семантичні, граматичні та фонетичні знання про мову, а також вміння прогнозувати, оцінювати, робити висновки стосовно головних подій та ідей в текстах.
4. *Створення текстів:* учні складають різні за типами тексти із застосуванням ілюстрацій, діаграм, медіа формату, використовуючи правила з граматики, орфографії, пунктуації; самостійно перечитують власні тексти для удосконалення їх змісту, виправлення орфографічних і пунктуаційних помилок; обробляють тексти за допомогою програмного забезпечення [132, с. 4–8].

В модернізованих навчальних програмах з англійської мови й літератури зазначено *стандарти досягнень*. Тобто йдеться про якість засвоєння навчального матеріалу, глибину розуміння і обсяг знань, які учні мають продемонструвати наприкінці визначених періодів навчання. Стандарти досягнень написані для кожного навчального року, окремо для аудіювання, читання, говоріння і письма [133, с. 61–66]. Навчальна програма з *англійської мови й літератури* сформована відповідно чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3).

Навчальна програма з математики (Mathematics). Нова навчальна програма з математики демонструє всю велич та витонченість цієї науки, адже вона спрямована на розвиток в учнів складних і удосконалених математичних можливостей, логічного мислення, аналітики, вміння розв'язувати проблеми. Оволодіння цими навичками допоможе учням вчасно й адекватно реагувати на будь-які ситуації в житті, а використовуючи математичні стратегії, вони зможуть приймати вірні рішення та ефективно

розв'язувати питання різної складності. На думку австралійського вченого П. Суллівана (Peter Sullivan): «Вивчення математики сприяє розширенню можливостей та збільшенню добробуту всіх австралійців. В наш час цифрові технології сприяють збагаченню математичних навичок та забезпечують доступ до нових математичних досягнень і відкриттів» [326, с. 3].

При розробленні нової навчальної програми з математики враховано досвід створення попередніх навчальних програм в Австралії, зокрема, в тому, що стосується збалансування таких напрямків навчання, як арифметика й алгебра, вимірювання і геометрія. При розробленні змісту та стандартів успішності робоча група взяла до уваги результати Національної програми з оцінювання мовної та математичної грамотності за 2008-2009 роки [127]. Порівняно із попередніми програмами в новій навчальній програмі з математики значно більше уваги приділено статистиці, так як, на думку австралійських фахівців, уміння володіти й інтерпретувати статистичними даними необхідне кожному громадянину, в умовах ХХІ століття [327, с. 186].

Очікувані результати від реалізації нової програми стосуються низки знань і вмінь, яких мають набути учні:

- бути впевненими, творчими, вміти досліджувати, відтворювати й інтерпретувати різноманітні ситуації, як у побуті так і на виробництві;
- вміти користуватись арифметичною, статистичною, геометричною лексикою в процесі різноманітної навчальної діяльності;
- поєднувати математичні знання з іншими шкільними предметами [273, с. 2].

Модернізована навчальна програма з математики структурована за такими змістовими компонентами: «Арифметика й алгебра» (Number and Algebra), «Вимірювання і геометрія» (Measurement and Geometry), «Статистика і ймовірність» (Statistics and Probability). Нижче надана характеристика кожного з цих змістових компонентів.

Арифметика й алгебра. При вивченні цього блоку програми учні мають досліджувати величини і властивості чисел; вести обчислення, розуміти

зв'язок між математичними діями, опанувати поняття змінних величин і функцій, систему цифр; розв'язувати рівняння та нерівності. Оволодіння навичками з цього предмета дасть учням можливість проводити дослідження, розв'язувати задачі та вміти обґрунтовувати отриманий результат.

Вимірювання і геометрія. Вивчення геометрії передбачає розвиток в учнів знань про розмір, форму, відносне положення і рух двовимірних фігур у площині та трьохвимірних об'єктів в просторі. Вони вчаться визначати, порівнювати і будувати геометричні фігури та об'єкти; розуміти зв'язок між геометричними одиницями та обчислювати такі величини, як площа, швидкість і щільність.

Завдяки вивченню змістового компоненту *Статистика і ймовірність* учні навчаться визначати й аналізувати математичні дані, і на цій підставі робити висновки про одержані результати; здобувати, ідентифікувати та інтерпретувати математичні дані; застосовувати експериментальні та теоретичні методи розв'язання задач; оцінювати статистичну інформацію та будувати власні судження щодо статистичних даних.

Змістові компоненти, представлені в навчальній програмі з математики складаються із змістових ліній, які допомагають відслідковувати взаємозв'язок між основними компонентами. Змістовий компонент «Арифметика і алгебра» структуровано за такими змістовими лініями: «Числа і простір», «Дроби і десяткові дроби», «Дійсні числа», «Фінансова математика», «Моделі й алгебра», «Лінійні та нелінійні зв'язки». Змістовий компонент «Вимірювання й геометрія» складається із таких змістових ліній: «Використання одиниць вимірювання», «Фігури», «Геометричне мислення», «Розташування та перетворення», «Тригонометрія». Змістовий компонент «Статистика і ймовірність» передбачає дві змістові лінії: «Ймовірність» і «Аналіз даних» [273, с. 6]. Навчальну програму з *математики* сформовано відповідно до чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3).

Навчальна програма з природничих наук (Science). Вивчення природничих наук сприяє формуванню в учнів знань, умінь та навичок щодо

природніх явищ і процесів, усвідомлення місця і ролі людини у живій природі. Завдяки цій програмі учні мають можливість опановувати наукові поняття, процеси, проводити дослідження в галузі природничих наук та спостерігати за їхнім впливом на наше життя [224, с. 14].

Цілі модернізованої навчальної програми з природничих наук конкретизуються в таких завданнях:

- 1) сприяти розвитку в учнів інтересу до природничих наук, проводити дослідження, ставити запитання і дискутувати з приводу змін у світі;
- 2) досліджувати питання, що стосуються розвитку життя на Землі, застосовуючи при цьому наукові методи та ретельно дібрані дані, оцінювати результати роботи, піддавати власну експериментальну діяльність критичному аналізу, формувати науково-обґрунтовані висновки;
- 3) розуміти історичні, культурні аспекти та сучасну проблематику природничих наук;
- 4) доводити свої власні ідеї з оперттям на фактичні дані, давати оцінку та обговорювати наукові аргументи і твердження, поважаючи при цьому альтернативні точки зору і переконання;
- 5) розв'язувати наукові проблеми, робити поінформовані, науково-обґрунтовані висновки про моральні, етичні та соціальні наслідки наукових відкриттів [274, с. 2].

Нова навчальна програма з природничих наук складається з трьох взаємопов'язаних змістових компонентів: «Розуміння природничих наук» (Science Understanding); «Природничі науки у контексті людської діяльності» (Science as a Human Endeavour); «Навички наукового дослідження» (Science Inquiry Skills), характеристики яких представлені нижче.

Змістовий компонент *«Розуміння природничих наук»*. Учні вчаться пояснювати і прогнозувати природні явища, застосовувати отримані знання у процесі пізнання світу. Цей компонент містить чотири змістові лінії:

«Біологія», «Хімія», «Дослідження Землі і космосу», «Фізика», представлені у таблиці 2.2.4.

Таблиця 2.3.2

Змістові лінії компоненту «Розуміння природничих наук»

<i>Біологія</i>	Передбачає вивчення живих систем. Основні поняття цього блоку стосуються формування знань учнів про розвиток первісних живих організмів на Землі, середовище існування живих організмів, основні властивості та ознаки живих організмів. Протягом вивчення біологічного блоку учні вивчають методи наукового пізнання живої природи, включаючи тварин, рослини і мікроорганізми, їхню взаємозалежність та взаємодію в екосистемах. Учні знайомляться з клітиною, як основною одиницею життя і процесів на Землі, її будовою і функціями. Вони досліджують цикли життя, будову, структурні зміни, поведінку, способи виживання та закономірності еволюції.
<i>Хімія</i>	Передбачає вивчення складу і будови речовин. Основні поняття цього блоку стосуються формування знань учнів про хімічні та фізичні властивості речовин, будову атома, його рух і енергетичну взаємодію. Учні вчаться класифікувати речовини за їхніми властивостями та складом, досліджують фізичні зміни та хімічні реакції.
<i>Дослідження Землі та космосу</i>	Передбачає вивчення учнями структури Землі та її місце в космосі. Учні досліджують зміни на Землі: день, ніч, пори року, пов'язані з її обертанням навколо сонця; етапи розвитку нашої планети; природні умови і ресурси, вплив людської діяльності на земну поверхню та атмосферу.
<i>Фізика</i>	Передбачає набуття учнями знань про поняття сили та руху, будову речовин і використання енергії. Учні дізнаються про те, що сили впливають на поведінку об'єктів; вчаться розрізняти види енергії; визначають рух об'єктів (напрямок, швидкість і прискорення); категорії сил (тертя, магнетизм, гравітація і електростатичні сили).

Змістовий компонент «Природничі науки у контексті людської діяльності» складається із двох змістових ліній: «Характер і розвиток природничих наук» та «Застосування і вплив природничих наук». Перший блок сприяє формуванню знань в учнів про багатства природи та бережне ставлення до неї. Другий блок передбачає дослідження впливу діяльності людини на природу та раціонального використання природних ресурсів.

Змістовий компонент *«Навички наукового дослідження»* сприяє розвитку знань в учнів про такі методи пізнання природи, як: оцінювання тверджень, дослідження ідей, розв'язання проблем, презентація достовірних висновків та обґрунтованих аргументів, збір інформації та оброблення даних у вигляді таблиць, графіків, схем, діаграм, умовних позначок, електронних таблиць і баз даних. Компонент *«Навички наукового дослідження»* структуровано за такими змістовими лініями: постановка питань і прогнозування (вміння ставити питання, висувати гіпотези та передбачати можливі результати); планування (вміння планувати процес проведення досліджень, в тому числі збір даних); оброблення й аналіз даних та інформації (вміння представляти дані різними способами; виявляти напрями, закономірності і взаємозв'язки між даними для обґрунтування висновків); оцінювання (обмірковувати якість здобутих даних та тверджень; обґрунтовувати пропозиції та висновки з доказовою базою); повідомлення (вміння передавати дані й інформацію у вигляді зображення та у текстовому форматі) [132, с. 4–6].

Нова навчальна програма із природничих наук відрізняється від попередніх програм низкою характеристик: в обсязі і послідовності викладу змістового компонента простежується широка ув'язка з попередніми навчальними програмами щодо навичок проведення наукових досліджень і розуміння природничих наук; компонент *«Природничі науки у контексті людської діяльності»* є нововведенням порівняно з попередніми навчальними програмами штатів і материкових територій з природничих наук від груп дошкільної підготовки до 6/7 класу, а в деяких випадках від 7/8 до 10 класу. Робота над розробленням навчальної програми з природничих наук проводилась із урахуванням ключових документів, які відносяться до навчальних програм країн, що досягли найбільших успіхів у цій галузі, таких як Великобританія, Нова Зеландія, Сінгапур, Фінляндія, а також міжнародних досліджень в галузі викладання природничих наук. Навчальну

програму із природничих наук розподілено відповідно до чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3).

Навчальна програма з історії (History). Модернізована навчальна програма з історії ставить за мету формування історичного мислення й історичної свідомості учнів. Її особливість полягає в комплексному охопленні історичних подій національного і світового масштабу. Це дає учням можливість краще зрозуміти багатство австралійської історії, в тому числі багатовікову й унікальну історію і культуру аборигенів та остров'ян, особливе положення Австралії в Азійсько-Тихоокеанському регіоні. Програма побудована за принципом поступального ускладнення і розширення історичних знань і передбачає рух від особистої та сімейної історії учнів до історії рідного міста, штату, нації, а також всесвітньої історії в старших класах. Вивчення історії сприяє формуванню історичної свідомості дитини. Тому історичне мислення є важливим чинником соціальної активності, філософського пізнання дійсності, виховання патріотизму, ефективної участі людини в суспільному житті. Учні опрацьовують і критично переосмислюють багатство світового історичного досвіду різних народів, формують на цій основі власні переконання та громадянську позицію [256, с. 6–7].

Реалізація нової навчальної програми з історії має забезпечити на боці учнів:

- 1) формування інтересу і мотивації до вивчення історії;
- 2) знання, розуміння і повагу до історичного минулого;
- 3) розуміння історичних концепцій;
- 4) уміння проводити дослідницьку роботу [272, с. 2].

Реформована навчальна програма з історії складається з двох взаємопов'язаних змістових компонентів: «*Теоретична історія*» (Historical Knowledge and Understanding) та «*Практична історія*» (Historical Skills). Перший змістовий компонент стосується вивчення історії сім'ї, родини, рідного міста, штату, материкової території, своєї країни та світу. Другий

змістовий компонент сприяє розвитку в учнів навичок, які вони використовуватимуть в процесі історичного дослідження, зокрема це: складання хронологічних таблиць, обговорення історичних питань, аналіз та використання джерел, вміння синхронізувати історичні події тощо [132, с. 4]. Навчальну програму з історії розподілено відповідно до чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3).

Нова навчальна програма з історії відрізняється від попередніх аналогів за низкою характеристик, а саме: передбачено оглядове і поглиблене вивчення окремих навчальних тем; знання і методи, необхідні для вивчення історії (дослідження, аналіз джерел, інтерпретація і використання історичних фактів) подаються в тісному зв'язку з іншими навчальними предметами; розділи програми з історії, які розробляють безпосередньо в школах дають змогу наблизити зміст історичних знань до регіональних особливостей та пізнавальних потреб учнів.

Протягом другого етапу реформування змісту шкільної освіти в Австралії відбувалося розроблення навчальних програм з географії, іноземних мов, мистецтва (2011-2013 рр.).

Навчальна програма з географії (Geography). Освітня галузь «Географія» пов'язана з вивченням і дослідженням Землі, її будови, розподілом життя на ній, взаємодії людини і природи. Учні спостерігають, аналізують, обговорюють географічні системи, простір, усвідомлюють роль навколишнього середовища в житті людини, вивчають проблеми і перспективи використання природних ресурсів; застосовують різні методи географічних досліджень, які допомагають їм чітко формулювати питання, знаходити й аналізувати інформацію, робити висновки на основі фактичних даних і логічних міркувань, обґрунтовувати результати проведених досліджень [263, с. 8].

Завданням оновленої навчальної програми з географії є розвиток в учнів:

- зацікавленості до вивчення географії регіонів (територій), народів, культур і довкілля;

- знань про взаємозв'язок між процесами і явищами, що відбуваються в межах географічної оболонки;
- географічних знань, умінь і навичок, що допоможуть їм в пізнавальній, творчій і навчальній діяльності;
- знань про господарську діяльність людини та її вплив на довкілля [137, с. 2].

Нова навчальна програма з географії складається з двох змістових компонентів: «*Теоретична географія*» (Geographical Knowledge and Understanding) і «*Практична географія*» (Geographical Inquiry and Skills). Перший змістовий компонент включає вивчення географічних аспектів навколишнього середовища і діяльності людини у місцевому, регіональному, національному та глобальному масштабі. Учні вивчають географічні поняття (місце, простір, середовище, масштаб, стабільність та зміни), застосовують географічні знання на практиці. Другий змістовий компонент передбачає поглиблення географічних знань та вмінь в процесі дослідження природних, соціальних, культурних і економічних факторів, пошуку та інтерпретації географічної інформації.

В навчальній програмі з географії визначено такі географічні поняття: зміна, відстань, різноманітність, взаємодія, взаємозалежність, ландшафт, місцезнаходження, модель, сприйняття, місце, процес, припущення, взаємозв'язок, ризик, масштаб, простір, просторовий розподіл, стабільність, система. Їх тлумачення представлено в глосарію, що додається до навчальної програми з географії [137, с. 26]. Навчальну програму з географії розподілено відповідно до п'яти вікових груп учнів (див. додаток 3).

Зміст реформованої навчальної програми з географії подібний до попередніх програм, проте має деякі відмінності, що стосуються обсягу, послідовності та гнучкості навчального матеріалу для кожної вікової категорії учнів. У старших класах більший наголос зроблено на вивченні міжнародної культурної інтеграції, а також географічних, економічних, культурних та соціальних процесах окремих регіонів світу. При розроблені

нової навчальної програми з географії враховані аналогічні навчальні програми тих країн, які мають помітні успіхи в зазначеній галузі, зокрема це Канада та Великобританія.

Навчальна програма з іноземних мов (Languages). Завдяки вивченню іноземних мов учні розвивають навички спілкування, встановлюють міжкультурні контакти та усвідомлюють роль мови і культури в суспільстві. Вивчення мов розширює кругозір учнів, збільшує можливості працевлаштування, сприяє формуванню особистих і соціальних навичок. Учні усвідомлюють, що хоча англійська мова є однією із найпоширеніших мов у світі, проте в ХХІ столітті володіння двома, або більше мовами стає нормою для освіченого та активного громадянина. Знання іноземних мов розширює можливості в спілкуванні і підвищує навички грамотності; збільшує розуміння характеру мов, культур, механізмів спілкування [252, с. 64].

Мета нової навчальної програми з іноземних мов конкретизована в таких завданнях:

- навчитися спілкуватися мовою, яку вивчають;
- розуміти мову і культуру, її взаємозв'язок та взаємодію;
- розвивати комунікативні навички [141, с. 22].

Модернізована навчальна програма з іноземних мов передбачає два змістових компоненти: *спілкування* (Communicating) – використання мови задля комунікативних цілей; *розуміння* (Understanding) – вивчення мови і культури для формування навичок і вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності. Змістові компоненти в свою чергу складаються з основних змістових ліній. Так змістовий компонент «Спілкування» структуровано за такими змістовими лініями: «Спілкування і взаємодія», «Отримання і використання інформації», «Використання творчого досвіду», «Переклад», «Вираження індивідуальності», «Міжкультурна комунікація». В свою чергу змістовий компонент «Розуміння» містить чотири змістові лінії: «Системний

характер мови», «Мінливість мови», «Мовна свідомість», «Роль мови та культури» [141, с. 32].

Зміст та стандарти досягнень до навчальної програми з іноземних мов розподілено відповідно до п'яти вікових груп учнів: 1) група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової середньої школи; 2) 3-й рік – 4-й рік початкової середньої школи; 3) 5-й рік – 6-й рік основної середньої школи; 4) 7-й рік – 8-й рік основної середньої школи; 5) 9-й рік – 10-й рік основної середньої школи. Ключовим фактором вивчення іноземних мов в початковій школі є розвиток грамотності. Структура цієї початкової програми розроблена з максимальною гнучкістю, таким чином, щоб вчителі могли адаптувати її до індивідуальних потреб учнів.

У період з 2013 до 2014 рр. експерти ACARA представили громадськості Австралії навчальні програми з таких іноземних мов: арабська, індонезійська, французька, італійська, німецька, японська, корейська, грецька (сучасна), іспанська та в'єтнамська. Особливу роль в процесі розроблення навчальних програм з іноземних мов відведено мовам аборигенів та жителів островів протоки Торрес. Для цього спеціально розроблено документ «Структура навчальної програми мов аборигенів та жителів островів протоки Торрес», в якому окреслено мету вивчення цих мов, зміст, елементи, ключові поняття навчальної програми та розподіл навчальних годин [103]. Подальша робота ACARA спрямована на розроблення та впровадження навчальних програм з мови жестів, що є нововведенням в австралійських школах, а також мови хінді, турецької та класичних мов.

Навчальна програма з мистецтва (Arts). Мистецтво відіграє важливу роль у розвитку сучасних культур різних народів на місцевому, національному та глобальному рівнях. Завданням нової навчальної програми з мистецтва є: допомога учням в обміні ідеями, інформацією, почуттями, емоціями; сприяння самовираженню; ознайомлення з різними творами мистецтва; розвиток навичок критичного і креативного мислення;

формування естетичні цінності; досліджування традиційного мистецтва [212, с. 1–2].

В модернізованій навчальній програмі з мистецтва вказано такі головні цілі:

- розвивати в учнів креативність, уяву, технічне і критичне мислення;
- проводити дослідження з використанням інноваційних технологій, творчо самореалізовуватись;
- сприяти естетичному вихованню учнів;
- ознайомити учнів із мистецтвами різних народів [140, с. 3].

Особливістю нової навчальної програми з мистецтва є те, що вона складається з п'яти змістових компонентів: *«Танці»* (Dance), *«Театральне мистецтво»* (Drama), *«Медіа мистецтво»* (Media Arts), *«Музика»* (Music) і *«Візуальне мистецтво»* (Visual Arts). Кожен компонент спрямований на участь учнів в таких видах діяльності: *творча*: оволодіння процесами, методами, знаннями та навичками в галузі мистецтва; *дослідницька*: оцінювання, аналіз та інтерпретація творів мистецтва [140, с. 14].

При розробленні сучасної навчальної програми з мистецтва враховані аналогічні навчальні програми, що існували раніше в штатах та материкових територіях Австралії. Проте, існують деякі відмінності між попередньою навчальною програмою з мистецтва та новою, а саме: нова програма складається із п'яти, а не чотирьох змістових компонентів: *«Танці»*, *«Театральне мистецтво»*, *«Медіа мистецтво»*, *«Музика»* і *«Візуальне мистецтво»*. Змістовий компонент *«Танці»* раніше в деяких штатах входив до навчальної програми з основ здоров'я і фізичного виховання, а тепер він буде змістовим компонентом лише навчальної програми з мистецтва [290]. Змістовий компонент *«Медіа мистецтво»* є нововведенням, що викликає деякі занепокоєння у школах. На думку вчителів, зручним є розподіл навчальної програми відповідно до чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3).

Протягом третього етапу реформування змісту шкільної освіти в Австралії відбулося розроблення навчальних програм з основ здоров'я і фізичного виховання, технологій, економіки і бізнесу, права і громадянства (2012-2014 рр.).

Навчальна програма з основ здоров'я і фізичного виховання (Health and Physical Education). Завдяки новій навчальній програмі учні формують свої знання, вміння і навички, що сприяють фізичному здоров'ю та здоровому способу життя. Навчальна програма з основ здоров'я і фізичного виховання передбачає набуття учнями знань про те, як правильно піклуватись про власне здоров'я та здоров'я інших, спонукає до участі у різних активних заходах та ознайомлює з нормами фізичного навантаження [255, с. 95].

У сучасній навчальній програмі з основ здоров'я і фізичного виховання вказані такі головні цілі:

- володіти інформацією та знати правила захисту, зміцнення і збереження здоров'я людини та рухової діяльності;
- розвивати та використовувати особисті, міжособистісні, соціальні і пізнавальні навички та стратегії для зміцнення самоідентичності, створення та підтримки позитивних взаємовідносин із оточенням;
- набувати і застосовувати навички фізичної підготовки, щоб правильно виконувати різні фізичні вправи;
- брати участь у різних видах рухової діяльності, отримувати насолоду від фізичних вправ, усвідомлювати їх важливість у навчальній та повсякденній діяльності;
- знати правила здорового способу життя, правила збереження та зміцнення фізичного здоров'я [139, с. 2].

Навчальна програма, про яку йдеться, складається з двох взаємопов'язаних змістових компонентів: «*Основи здоров'я*» (Personal, social and community health) і «*Рухова діяльність і фізична активність*» (Movement and physical activity).

Змістовий компонент *«Основи здоров'я»* передбачає розвиток знань учнів про: 1) здоров'я, безпеку й активність (допомагає учням у прийнятті рішень щодо збереження власного здоров'я та благополуччя, ознайомлення із особистими, соціальними, культурними і природними факторами, що впливають на стан здоров'я і благополуччя); 2) види спілкування і взаємодії задля підтримки здорового способу життя та психологічного благополуччя (інформація про різні види захворювань і методи захисту від них); 3) здорове і активне суспільство (учні мають краще розуміти вплив різних факторів на здоров'я та благополуччя суспільства, як правильно обрати засоби гігієни, продукти харчування та способи оздоровлення).

Змістовий компонент *«Основи здоров'я»* складається з таких змістових ліній: «Вплив алкоголю і наркотиків на здоров'я людини»; «Корисні продукти і харчування»; «Переваги фізичної активності»; «Психічне здоров'я і благополуччя учнів»; «Взаємовідносини та статеві відмінності»; «Основи безпеки життя».

Змістовий компонент *«Рухова діяльність і фізична активність»* передбачає розвиток знань учнів про: 1) фізичне виховання (учні дізнаються про правила, стратегії і тактику рухової діяльності, усвідомлюють вплив фізичної активності на розвиток організму); 2) розуміння рухової діяльності (учні розвивають знання про будову тіла; завдяки фізичним вправам досліджують техніку рухової діяльності, дізнаються про важливість спорту в їхньому житті, історію виникнення видів спорту); 3) навчання через рух (завдяки руховій діяльності і фізичній активності учні розвивають особисті і соціальні навички в процесі спілкування, прийняття рішень, розв'язання різних проблем, а також соціально-емоційні навички, такі як саморегуляція, самосвідомість, самоуправління та наполегливість).

Змістовий компонент *«Рухова діяльність і фізична активність»* складається із таких змістових ліній: «Ігри»; «Спортивно-масові заходи»; «Основні навички руху»; «Ігри і спортивні змагання»; «Оздоровча фізкультура»; «Ритмічність і пришвидшення рухових дій» [139, с. 19].

Навчальну програму з основ здоров'я і фізичного виховання розподілено відповідно до чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3). Під час розроблення навчальної програми з основ здоров'я і фізичного виховання враховано зміст попередніх програм, що практикувались у кожному з штатів та материкових територій Австралії, а також ключові документи, розроблені австралійським урядом: «Стать, буття і становлення: ранні роки навчання» [203], доповідь Національної цільової групи охорони здоров'я «Здорова країна до 2020 року» [106], «Спорт в майбутньому Австралії» [230], та навчальні міжнародні програми країн, що досягли найбільших успіхів у цій галузі, таких як Канада, Нова Зеландія, Сінгапур, Фінляндія і Великобританія.

Навчальна програма з технологій (Technologies). Технологічні зміни глобально впливають на життя людей і суспільства. В XXI столітті Австралії потрібні винахідливі громадяни, які можуть приймати інноваційні рішення щодо розроблення та використання технологій. Тому модернізована навчальна програма з технологій покликана сприяти розвитку знань, вмінь та навичок австралійських учнів із використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій для реалізації їхнього креативного потенціалу в галузі технологічної діяльності [143, с. 2].

Мета нової навчальної програми з технологій конкретизована в таких завданнях:

- використовувати традиційні, сучасні і новітні технології із креативним, інноваційним та ініціативним підходом; дізнатись про історію виникнення інформаційних технологій;
- правильно підбирати технології, ресурси, матеріал, інформацію, системи, обладнання для роботи з інформаційними даними і програмними продуктами;
- аналізувати технологічні процеси, розв'язувати різні проблеми;
- досліджувати, проектувати, планувати, організовувати, створювати і оцінювати інформаційно-комунікаційні технології;

- користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями, притримуючись морально-етичних норм в роботі; розуміти вплив сучасних технологій на навколишнє середовище, власне здоров'я і добробут [142, с. 2].

Новітня навчальна програма з технологій передбачає вивчення двох змістових компонентів: *«Проектування і технології»* (Design and Technologies) та *«Цифрові технології»* (Digital Technologies). Змістовим компонентом *«Проектування і технології»* передбачено, що учні набуватимуть знань і умінь в галузі використання та розроблення інформаційно-комунікаційних технологій, опанують проектні технології; навчатися створювати, розробляти й оцінювати проектні ідеї; планувати, розробляти й аналізувати проектні завдання. Змістовий компонент *«Цифрові технології»* – це набуття учнями знань і умінь про базові інформаційні технології та їхню структуру, елементи цифрових систем: програмне забезпечення, обладнання та мережі; використання, розвиток та вплив інформаційних систем на життя людей; організація, зберігання й опрацювання баз даних; використання цифрових систем, їхніх елементів і периферійних пристроїв; виявлення технічних проблем та їх усунення [142, с. 8].

Сучасну навчальну програму з технологій для австралійських шкіл розподілено відповідно до чотирьох вікових груп учнів (див. додаток 3). Особливістю навчальної програми з технологій є те, що вона передбачає вивчення «Цифрових технологій» як окремого предмета в школах від групи дошкільної підготовки до восьмого класу. У старших класах учні мають можливість обирати цей предмет серед інших спеціалізованих курсів.

Навчальна програма з економіки і бізнесу (Economics and Business). Навчальна програма «Економіка і бізнес» передбачає вивчення ефективного використання ресурсів, розподілу, обміну, збуту, споживання товарів і послуг. Завдяки новій навчальній програмі з економіки і бізнесу учні мають можливість розвивати свої професійні навички, міркувати про сучасні

економічні та бізнесові питання чи події; приймати альтернативні економічні та бізнесові рішення; краще адаптуватись в дорослому житті та забезпечити власне фінансове благополуччя; активно брати участь в економічній і підприємницькій діяльності [258, с. 294].

Розроблена шкільна навчальна програма з економіки і бізнесу сприяє розвитку в австралійських учнів знань про:

- розподіл обмежених ресурсів для задоволення потреб населення;
- прийняття економічних рішень урядом та їхній вплив на економічну і ділову активність;
- потреби й інтереси споживачів; вміння приймати особисті споживчі та фінансові рішення;
- економічні і бізнес-концепції для прийняття обґрунтованих рішень;
- підприємливість та можливість зробити свій внесок у розвиток економічного процвітання [138, с. 2].

Навчальна програма з економіки і бізнесу передбачає два змістових компоненти: *«Теорія економіки»* (Economics and Business Knowledge and Understanding) і *«Практика економіки»* (Economics and Business Skills). Змістовий компонент *«Теорія економіки»* передбачає вивчення економічних законів, теорій, взаємодії та взаємозалежності галузей економіки. Він складається з таких змістових ліній: «Вибір і розподіл ресурсів»; «Бізнес-середовище»; «Споживач і фінансова грамотність»; «Трудові ресурси»; «Підприємливість». Змістовий компонент *«Практика економіки»* дає можливість учням досліджувати економічні процеси та явища в світі, аналізувати економічні документи та приймати самостійні бізнес-рішення [138, с. 10–11].

Навчальну програму з економіки і бізнесу розподілено відповідно до трьох вікових груп учнів (див. додаток 3). Вивчення економіки і бізнесу у п'ятому і шостому класах вперше введено до змісту інваріантної складової змісту загальної середньої освіти в Австралії з моменту впровадження

навчальної програми з цього предмета. Новітня навчальна програма з економіки і бізнесу для початкової школи передбачає розвиток в учнів важливих споживчих та фінансових навичок, що створює міцну базу для подальшого навчання та проведення досліджень у цій галузі в старших класах.

Навчальна програма з права і громадянознавства (Civics and Citizenship). Вивчення освітньої галузі «Право і громадянознавство» дає змогу учням дізнатись про політичну і правову систему Австралії, участь її громадян у сучасному суспільстві. Завдяки новій навчальній програмі з права і громадянознавства учні опановують сутність і структуру суспільства, форми участі громадян у житті суспільства і держави [258, с. 339].

Очікувані результати від реалізації нової програми з права і громадянознавства стосуються низки знань учнів про: правову сферу суспільного життя; особливості правової системи в Австралії, взаємодію держави і громадян; дослідження суспільних проблем; суспільну активність [136, с. 1].

Модернізована шкільна навчальна програма з права і громадянознавства передбачає два змістових компоненти: *«Теорія права і громадянознавства»* (Civics and Citizenship Knowledge and Understanding) та *«Практика права і громадянознавства»* (Civics and Citizenship Skills). Змістовий компонент *«Теорія права і громадянознавства»* складається із таких змістових ліній: «Уряд і демократія», «Закони і громадяни», «Громадянство, різноманітність і самобутність». Змістовий компонент *«Практика права і громадянознавства»* передбачає розвиток в учнів навичок та техніки дослідження: аналіз, синтез, інтерпретація; розв'язання проблем і прийняття рішень, комунікація, міркування [136, с. 6].

Оновлену навчальну програму з права і громадянознавства розподілено відповідно до трьох вікових груп учнів (див. додаток 3). Вивчення «Права і Громадянознавства» в австралійських школах набуло особливого значення впродовж останніх років, тому цей предмет увійшов до інваріантного

складника змісту загальної середньої освіти в Австралії (2008). При розробленні навчальної програми з права і громадянства враховані ключові документи, затверджені австралійським урядом у цій галузі, а саме: освітня програма 1997-2004 «Відкриття демократії» (Курикулярна корпорація, 1997) [194], що передбачає розвиток знань, вмінь і цінностей в цій галузі; «Положення про вивчення цивільного права (2003) [269], а також результати оцінювання знань учнів з права і громадянства в рамках Національної атестаційної програми Австралії. В навчальній програмі з права і громадянства особлива увага приділена визнанню корінного населення Австралії. Навчальна програма побудована таким чином, щоб дати можливість учням зрозуміти в якому розмаїтому суспільстві вони живуть, а також допомогти їм розвивати ліберальні демократичні цінності.

В 2012 році Управління у справах курикулуму, оцінювання знань та звітності представило **нову профільну навчальну програму (Work Studies Years 9–10)** для учнів 9-10 класів загальноосвітніх середніх шкіл Австралії. Метою цієї навчальної програми є розвиток в учнів: знань про різні професії та важливість безперервного навчання; можливостей управляти кар'єрою, змінами у трудовому майбутньому; мовних і математичних навичок, навичок із використання інформаційно-комунікаційних технологій, навичок міжособистісного спілкування; комплексу професійних якостей відповідно до вимог сьогодення та навчання і роботи в майбутньому [112, с. 8].

Профільна навчальна програма для 9-10 класів складається із двох змістових компонентів: *«Навчальні і трудові навички»* та *«План особистого життя і кар'єри»*. Ці змістові компоненти взаємопов'язані між собою. Завдяки їхній гнучкості вчителі мають можливість розробляти навчальні плани, співпрацювати з учителями з інших галузей навчання, а також будувати інтегровані навчальні блоки, що складаються з основного та додаткового навчального матеріалу.

Змістовий компонент *«Навчальні і трудові навички»* передбачає розвиток в учнів саморозуміння, реалістичного оцінювання своїх інтересів,

цінностей та вчинків, а також самоуправління, комунікативних якостей, вміння приймати рішення, розв'язувати завдання різної складності. Цей змістовий компонент структуровано за такими змістовими лініями: «Уміння вчитися», «Трудові навички», «Підприємницька поведінка». В першій змістовій лінії «навчання» представлено як довготривалий процес, який є дуже важливим для отримання професійної кваліфікації. Друга змістова лінія передбачає розвиток трудових навичок, які допоможуть конкурувати в XXI столітті. Йдеться про оволодіння навичками з використання цифрових технологій, комунікативних навичок, поваги до культурного та соціального різномайття громадян країни. Третя змістова лінія стосується розвитку в учнів ділових якостей підприємця, а саме: креативність, розв'язання проблем, нестандартне мислення та ініціативність.

Змістовий компонент *«План особистого життя і кар'єри»* передбачає розвиток в учнів знань і вмінь про різновид професій, плануванням кар'єри, отримання роботи після навчання. Учні дізнаються про важливість отримання освіти, професійної підготовки і безперервного навчання, щоб досягти успіху в робочому середовищі XXI століття. Цей змістовий компонент складається із таких змістових ліній: «Професійний розвиток та управління», «Класифікація робочих спеціальностей», «Отримання та збереження робочої кваліфікації». Під час вивчення першої змістової лінії учні дізнаються про специфіку найбільш затребуваних робочих професій в світі та прийняття правильного рішення при виборі спеціальності. Друга змістова лінія передбачає ознайомлення учнів з класифікацією професій; розвиток знань про те, як розрізняти професії за типами, логічно мислити, виховувати шанобливе ставлення до всіх професій. Третя змістова лінія стосується розвитку знань учнів про реалії трудового життя, включаючи права й обов'язки майбутніх працівників; важливість культури праці та моделей поведінки, необхідних для отримання та збереження робочого місця [112, с. 12].

В 2013 році Управління у справах курикулуму, оцінювання знань учнів та звітності в Австралії розробило навчальну програму для старшої профільної школи (National Trade Cadetship Years 11–12). Завдяки новій програмі учні 11-12 класів проходять навчання з обраної спеціальності з таких промислових галузей, як: виробництво, соціальні послуги і охорона здоров'я та агропродовольчий комплекс. Вони оволодівають професійними навичками й уміннями, які допоможуть їм у майбутньому працевлаштуванні або продовженні навчання у вищих навчальних закладах [113].

Отже, при розробленні навчальних програм за такими освітніми галузями, як *англійська (рідна) мова і література; математика; природничі науки, гуманітарні і соціальні науки: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство; іноземні мови; основи здоров'я і фізичне виховання; мистецтво; технології* враховано сучасний стан австралійської освіти; досвід попередніх програм, що діяли окремо в кожному штаті і материковій території Австралії; ключові документи, розроблені австралійським урядом в окремих освітніх галузях; міжнародний досвід тих країн, які мають певні успіхи у цих галузях, зокрема це Фінляндія, Канада, Нова Зеландія, Ірландія, Великобританія, Сінгапур; результати міжнародних порівняльних досліджень PISA, TIMSS, PIRLS; результати національної програми оцінювання знань учнів з мовної та математичної грамотності; з природничих наук, права і громадянознавства, інформаційно-комунікаційних технологій.

Впровадження сучасних навчальних програм у педагогічний процес середніх загальноосвітніх шкіл Австралії відбувається відповідно навчального плану, запропонованого Управлінням у справах національного курикулуму, оцінювання знань та звітності, проте, кожен навчальний заклад має право самостійно коригувати навчальне навантаження з тої чи іншої освітньої галузі.

Інноваційними елементами цих навчальних програм є: структурування навчальної програми з англійської (рідної) мови й літератури за трьома

змістовими компонентами: «Мова» (Language), «Література» (Literature) і «Грамотність» (Literacy); відведення більшого обсягу годин у змісті навчальної програми з математики на вивчення змістового компонента «Статистика і ймовірність»; введення змістового компонента «Природничі науки у контексті людської діяльності» у зміст навчальної програми з природничих наук; можливість вибору вчителями історичного змісту в рамках історичного періоду для кожного класу відповідно до інтересів учнів; дослідження життя корінних народів Австралії, вивчення міжнародної культурної інтеграції та проведення досліджень із застосуванням сучасних підходів і методів в рамках змісту навчальної програми з географії; розроблення навчальних програм із вивчення мов корінного населення Австралії, мови жестів та класичних мов; введення змістового компонента «Медіа мистецтво» у зміст навчальної програми з мистецтва; вивчення «Цифрових технологій» як окремого предмету; введення навчальних предметів «Економіка і бізнес» та «Право і Громадянознавство» до інваріативної складової змісту загальної середньої освіти в Австралії; розроблення профільних навчальних програм для учнів 9-10 та 11-12 класів.

Висновки до другого розділу

З'ясовано, що в Австралії на початку XXI століття реформуванню Національного курикулуму, як нової форми функціонування змісту освіти приділено основної уваги. На думку багатьох австралійських науковців, сучасний Національний курикулум покликаний посилити позиції Австралії на міжнародному ринку загальноосвітніх послуг, забезпечити учням широкий і рівний доступ до якісних знань та сприяти реалізації їхнього творчого потенціалу.

Реформування у 2009-2015 роках Національного курикулуму для середніх загальноосвітніх шкіл Австралії відбувалось з восьми освітніх галузей: англійська (рідна) мова і література; математика; природничі науки,

гуманітарні і соціальні науки: історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство; іноземні мови; основи здоров'я і фізичне виховання; мистецтво; технології.

Особливості оновленого Національного курикулуму Австралії полягають у його специфіці: методиці розроблення; структурі і функціях; доступності і реалізації, тобто активністю в процесі його реформування вчителів, учнів, батьків і громади в цілому.

Методика розроблення. Зусилля урядів усіх штатів і материкових територій Австралії щодо ідеї запровадження Національного курикулуму в країні та надання для цієї мети всіх необхідних ресурсів дали змогу залучити до цього процесу найталановитіших людей із різних куточків країни, в тому числі вчителів, учених та фахівців різної спеціалізації. Були проведені широкомасштабні консультації для того, щоб дати можливість школам, працівникам освіти та громадськості зробити свій внесок у цей процес.

Структура і функції. Національний курикулум супроводжений вичерпними інструкціями щодо того, які знання слід донести до учнів, та яких результатів слід від них очікувати на кожному році навчання в школі. В ньому представлено основний зміст навчального матеріалу, який потрібно подати учням, та передбачено достатньо часу для глибокого засвоєння нормативного матеріалу. В Національному курикулумі також закладена гнучкість його використання, що дає школам та вчителям змогу включати в навчальний процес матеріали, пов'язані з регіональною специфікою і швидко реагувати на динаміку суспільних змін. У курикулумі також передбачені стандарти досягнень учнів, що сприяє повній віддачі в роботі кожного учня та корелювання з високою якістю освіти.

У Національному курикулумі приділено увагу семи ключовим навичкам: мовна грамотність, математична грамотність, навички із використання інформаційно-комунікаційних технологій, критичне і креативне мислення, особисті й соціальні навички, навички етичної поведінки, міжкультурні навички; та трьома крос-курикулярним темам: історія і культура аборигенів та

жителів островів протоки Торрес, розвиток азійсько-австралійських стосунків і забезпечення сталого розвитку.

Доступність і реалізація. Раніше шкільний курикулум із восьми освітніх галузей був розроблений окремо по кожному штаті та материковій території Австралії у вигляді друкованого документа, і як правило, супроводжувався окремою брошурою до кожної галузі навчання. Це створювало уяву про нього, як про статичну двовимірну навчальну програму, зосереджену на окремих предметах. Оновлений Національний австралійський курикулум із восьми освітніх галузей розроблений в Інтернеті в режимі он-лайн. Це дає можливість гнучко використовувати і реалізовувати навчальні програми з усіх предметів та спостерігати, що викладають в школах по всій країні.

Оцінювання знань учнів відбувається відповідно до розроблених стандартів досягнень Національного курикулуму в рамках Національної атестаційної програми (NAP), до якої входять: Національна програма оцінювання мовної і математичної грамотності (NAPLAN); Національна програма вибіркового оцінювання знань з природничих наук, права і громадянства, інформаційно-комунікаційних технологій (NAP Sample Assessments); участь в міжнародних порівняльних дослідженнях (International sample assessments: PISA, TIMSS, PIRLS).

Особливістю нових навчальних програм для загальноосвітніх шкіл Австралії є осучаснення їхньої структури та змісту: чітко визначено місце і мета кожного навчального предмета; розроблено стандарти досягнень для кожного року навчання, враховано потреби австралійських учнів в особистісному розвитку; використовується міжпредметний підхід між навчальними предметами; додаються рекомендації для вчителів щодо навчання, оцінювання і звітності; розроблено глосарій, де пояснюються ключові терміни для кожного навчального предмета.

Результати даного розділу опубліковані у статтях, що містяться в списку джерел під номерами [10, 11, 14, 15].

РОЗДІЛ 3

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В АВСТРАЛІЇ ТА УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

3.1. Порівняльний аналіз теоретичних підходів до реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії та Україні

В передових країнах світу реформування освітнього сектора в ХХІ столітті спрямоване на формування у громадян базових умінь і навичок для життя у нових умовах, за яких необхідно швидко реагувати на зміни й постійно адаптуватися до них. Процеси глобалізації та ринковизація освіти висувають нові вимоги до побудови змісту навчальних програм для загальноосвітніх шкіл.

Кінець ХХ – початок ХХІ ст. став періодом масштабних освітніх реформ, головною причиною яких є глобалізаційні процеси, що охопили світ. Складний та багатовимірний вплив цих процесів на освіту доповнюється ще рядом чинників, серед яких найбільш важливими є: по-перше, розвиток економіки знань, яка перетворює освіту на продуктивний сектор; по-друге, якісно новий етап розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, що слугують як засобом прискорення процесів економічної, політичної та культурної глобалізації, так і самостійним важелем освітніх змін [78, с. 371].

Світова спільнота усвідомлює і визнає вирішальну роль освіти у розвитку кожної особистості упродовж життя і у розв'язанні проблем гуманізації сучасного суспільства; стрімкими темпами відбувається інтернаціоналізація та інтеграція світового освітнього простору; спостерігається активізація академічної мобільності, інтенсифікація інформаційних процесів; нові інформаційні технології дозволяють підвищити якість освіти у віддалених районах і сільській місцевості, забезпечують залучення учнів до сучасних наукових досягнень [71, с. 16].

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, реального забезпечення рівного доступу всіх громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору освітніх траєкторій, модернізації змісту освіти і організації з урахуванням світових тенденцій і вимог ринку праці, забезпечення неперервності освіти та навчання впродовж усього життя, розвитку державно-громадської моделі управління [61, с. 7].

Пошук Україною власних шляхів розвитку освіти в умовах активізації глобалізаційних впливів є процесом складним і суперечливим. Він все меншою мірою є вільним вибором самої держави і все більшою зумовлений пріоритетами, що існують у великих просторах – європейському та глобальному, невід’ємною частиною яких ми є вже сьогодні [79, с. 4].

З огляду на це український науковець О. Савченко пропонує такі основні напрями подальшого розвитку української освіти:

- визначення моделі освіти в новій ситуації розвитку держави;
- стандартизація результативної складової освіти – ключ до управління її якістю;
- системний підхід до інноваційних і технологічних змін в освіті (планування, умови, контроль);
- обов’язкова передшкільна освіта дітей 5–6-річного віку;
- здоров’я через освіту;
- диференціація соціальних гарантій забезпечення права громадян на безоплатну освіту [74, с. 3–6].

За роки незалежності на основі Конституції України визначено пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, здійснюється практичне реформування галузі згідно з Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI ст.). У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.) говориться про те, що визначальною складовою

реформування освіти в Україні є оновлення змісту освіти, що передбачає розроблення та впровадження шкільних навчальних програм [28].

У ході освітніх реформ останнього десятиліття в Україні прийняті головні нормативні документи: Закон України «Про освіту» (1991 р.), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), «Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті» (2002 р.), затверджений «Державний стандарт початкової загальної освіти» (2011 р.) та «Державний стандарт базової і повної середньої освіти» (2011 р.), «Національна стратегія розвитку освіти на період до 2021 року» (2013 р.).

Протягом останніх десятиліть внесено важливі зміни до чинного законодавства в галузі дошкільної і загальної середньої освіти, визначено 11-річну структуру середньої загальноосвітньої школи, запроваджено обов'язковість дошкільної освіти для всіх дітей старшого дошкільного віку, затверджено «Положення про освітній округ» (2010 р.), нову редакцію «Положення про загальноосвітній навчальний заклад» (2010 р.), «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011 р.), «Положення про екстернатну форму навчання» (2008 р.), ухвалено «Концепцію загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту» (2012 р.), розроблено нову редакцію «Концепції профільного навчання» (2013 р.), «Концепцію літературної освіти» (2011 р.), «Концепцію розвитку інклюзивної освіти» (2010) та інші [61, с. 4].

Метою реформи системи освіти є підвищення конкурентоспроможності української освіти, інтеграція системи української освіти в єдиний європейський освітній простір. Для досягнення цієї мети на період реформи поставлено такі завдання: створити єдиний освітній простір, удосконалити систему управління освітою; підвищити якість освіти; забезпечити доступність до якісної освіти, спадкоємність рівнів освіти (дошкільної, початкової, середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної, освіти протягом життя); підвищити ефективність фінансування освіти [70].

Зміст загальної середньої освіти в Україні постійно поповнюється культурною спадщиною багатьох країн і народів світу, різноманітних наукових галузей, що стрімко розвиваються впродовж останніх десятиліть. Посилюється інтерес до науковців до швидкості та масштабності освітньої «революції» в Австралії. різнобічного вивчення життя у цій країні – політичного, економічного, соціального і культурного. В обох країнах (Україні та Австралії) є ще багато нерозв'язаних проблем, водночас Австралія має цінний досвід у реформуванні освітньої галузі, наразі набутий завдяки вивченню зарубіжних реформ в галузі шкільної освіти.

На думку українських науковців, механічне використання зарубіжного досвіду, пряме «пересаджування» чужої моделі на національний ґрунт не ефективне і соціально не виправдане. Але всебічно проаналізувати, зіставити й визначити, що й за яких умов доцільно використати українській школі, безумовно, потрібно [73, с. 349].

Вивченням основних аспектів реформування освіти розвинених країн світу займаються як українські, так і зарубіжні науковці, зокрема Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, О. Бочарова, А. Василюк, А. Волкова, М. Гаврилюк, Л. Даниленко, К. Корсак, Н. Лавриченко, Т. Левченко, О. Локшина, А. Максименко, О. Матвієнко, О. Мілютіна, О. Огієнко, В. Папіжук, Л. Пуховська.

В Україні дослідженню сучасних проблем модернізації австралійської освіти присвячені праці таких науковців, як Л. Голуб, С. Корешкової, А. Сбруєвої, Г. Слосанської. Так, у докторській дисертації А. Сбруєвої «Тенденції реформування освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.)» розкрито теоретичні основи, процесуальні характеристики та результати реформування загальної середньої освіти розвинених англомовних країн (США, Велика Британія (Англія), Канада, Австралія, Нова Зеландія) у 90-х рр. XX – на початку XXI ст. Шкільна освіта в Австралії в її роботі проаналізована в контексті стандарторієнтованої стратегії освітніх реформ, які сприяли

вдосконаленню змісту шкільної освіти в окремих штатах [78]. С. Корешкова у своєму дисертаційному дослідженні проаналізувала основні етапи реформування системи вищої освіти в Австралії в кінці XX – на початку XXI ст., виявила сучасні тенденції функціонування системи вищої освіти в цій країні на сучасному етапі та подала характеристику австралійської моделі системи освіти [42]. Г. Слосанська присвятила свою роботу дослідженню системи професійної підготовки соціальних працівників в Австралії. Вона охарактеризувала її структурні компоненти (допрофесійна підготовка, різнорівнева професійна підготовка у ВНЗ і післядипломна освіта) та з'ясувала особливості їх функціонування (підпорядкованість соціальної освіти концепції «навчання упродовж усього життя» та вимогам міжнародних стандартів, автономність університетів у розробці та реалізації освітньо-професійних програм, диверсифікація освітньо-кваліфікаційних рівнів, впровадження подвійних спеціальностей і спеціалізацій інтегрованого характеру тощо) [82]. Л. Голуб працює над дослідженням австралійських підходів до розвитку школи як полікультурного освітнього середовища [25].

Попри існуючі напрацювання, реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії не стало предметом окремого дослідження. Тому, актуальним є аналіз феномена австралійської системи освіти, яка в процесі свого розвитку ввібрала в себе європейські, азійські та американські надбання.

Як в Австралії, так і в Україні освіта є пріоритетним напрямом державної політики. Загальним законодавчим принципом функціонування освітніх систем штатів та територій в Австралії є рівність доступу до всіх ланок освіти. Реалізації цього принципу сприяють такі федеральні документи, як «Заборона расової дискримінації» (1975), «Заборона дискримінації на підставі статі» (1984), «Права людини і рівність можливостей» (1986), «Освітній план-дій 2010-2014 щодо надання рівного доступу до освітніх послуг аборигенам та жителям островів протоки Торрес», «Гобартська декларація» (1989), «Аделаїдська декларація» (1999),

«Національна освітня угода» (2008), «Мельбурнська декларація» (2008). На сучасному етапі реформування загальної середньої освіти в Австралії відбувається відповідно основних положень Національної освітньої угоди (2008) та освітніх цілей і напрямків Мельбурнської Декларації (2008).

З метою вдосконалення правових і організаційних засад розвитку освіти в Україні розроблено «Національну стратегію розвитку освіти на період до 2021 року», де визначено основні напрями реформування освіти впродовж 10 років у нових соціально-економічних умовах. Національна стратегія розвитку освіти визначає основні напрями, пріоритети та завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти, кадрову і соціальну політику і складає основу для внесення змін і доповнень до чинного законодавства України, управління і фінансування структури та змісту освіти. Головним завданням Національної стратегії в Україні є забезпечення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти для громадян України відповідно до вимог інноваційного, сталого, демократичного розвитку суспільства, економіки, науки, культури. Зміни в освіті повинні забезпечити створення умов для особистісного розвитку людини відповідно до її індивідуальних задатків, здібностей, потреб у навчанні впродовж життя. Стратегія розвитку національної системи освіти має формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, чим забезпечить стійкий рух і розвиток України в першій половині XXI століття, інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір [61, с. 2–3].

Фінансування освітньої системи України з огляду на кращі міжнародні стандарти є цілком задовільним. Справді, останніми роками лише з державного бюджету на освітні цілі було спрямовано майже 6,2% валового національного продукту (ВНП), а з урахуванням фінансування приватних навчальних закладів – понад 6,5% ВНП. Цей показник значно вищий, ніж у середньому по 30 країнах Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) у 2005 р. – 5,8% (5,0% на державні і 0,8% на приватні

заклади). Отже, державні і суспільні можливості фінансового забезпечення освіти в Україні майже вичерпані. Кращі, ніж в Україні, зазначені показники асигнувань на освіту з країн ОЕСР були в Ісландії (8,0 %), Данії (7,4%), Кореї (7,2%) та США (7,1%) [67].

Проте, розмір ВВП в Україні разюче відрізняється від ВВП розвинутих країн світу. За даними Міжнародного валютного фонду (2011 р.) Україна знаходиться на 106 місці у списку країн за номінальним ВВП на душу населення. Наша країна за розміром ВВП на душу населення (3,575 доларів США) майже втричі відстає від середньосвітового показника (9,998 доларів США). Тому, доцільно порівнювати не тільки відсоток витрат від розміру офіційного і ВВП, а передусім розмір витрат на одного учня, який складає близько 7 тисяч гривень (за 11 років навчання в школі виходить сума у 77 тисяч гривень). Тому, незважаючи на високий рівень витрат на освіту у відсотках ВВП, вартість навчання одного учня в Україні в 10-20 разів менше, ніж у розвинутих країнах світу [67].

На думку експертів проекту «Фінансування та управління: можливості змін», започаткованого за підтримки Програми підтримки ініціатив місцевого самоврядування (Інститут Відкритого суспільства, Будапешт) і Міжнародного фонду «Відродження», головними недоліками фінансування шкільної освіти в Україні є відсутність у містах районного значення власних бюджетних процесів для збалансування своїх видатків та доходів, та спостерігається їхня висока залежність від бюджетних рішень області. При цьому не враховують особливостей шкільної системи кожного конкретного району. Фінансування української освіти характеризуються неефективною організацією, розпорошеністю, подрібненістю, малокомплектністю, великою витратністю, низьким інституційним потенціалом і недостатньою якістю, а отже, потребує суттєвої оптимізації.

Як зазначає український науковець О. Савченко: «В освітньому просторі України функціонують різні моделі освіти, різні педагогічні системи і способи оцінювання їх якості; українська освіта заявила про свій намір

інтегруватися в європейський і світовий простір. Проте темпи і глибина перетворень в освітній галузі відчутно не задовольняють потреб держави, суспільства, особистості. Значною мірою це зумовлено тривалим недофінансуванням галузі, застарілою адміністративно-управлінською системою, вкрай недостатньою нормативною базою управління і фінансування, слабкістю кадрової політики» [74, с. 2].

Результатом проведення реформ в галузі освіти за останні десятиліття в Україні, відповідно до статистичних даних Світового економічного форуму в 2012-2013 роках, спостерігається як зниження, так і піднесення рейтингів щодо якості освітніх послуг в країні. Натомість, за даними цього ж форуму в 2012-2013 роках Австралія значно попереду України, проте, за останні роки також втратила попередні позиції в деяких галузях. Серед 142 країн Україна і Австралія зайняли позиції із такими показниками (див. табл. 3.2.4) [317, с. 354–355; с. 95–96].

Таблиця 3.2.4

Показники Світового економічного форуму за 2012-2013 роки

Галузі	Україна	Австралія
здоров'я та початкова освіта	62 місце (на 12 позицій вище порівняно із попередніми роками)	13 місце (втративши за останні два роки 3 позиції)
Якість початкової освіти	44 місце (на 8 позицій вище порівняно із попередніми роками)	16 місце (втративши за останні два роки 6 позицій)
охоплення початковою освітою	90 місце (на 15 позицій вище порівняно із попередніми роками)	38 місце (втративши за останні два роки 2 позиції)
охоплення базовою середньою освітою	49 місце (втративши за останні два роки 1 позицію)	1 місце (позиції залишились незмінними)
Якість освітньої системи	70 місце (втративши за останні два роки 8 позицій)	15 місце (втративши за останні два роки 2 позиції)
Якість математичної і природничої освіти	34 місце (на 2 позиції вище порівняно із попередніми роками)	24 місце (втративши за останні два роки 5 позицій)
підключення шкіл до Інтернету	62 місце (на 8 позицій вище порівняно із попередніми роками)	12 місце (піднявшись за останні два роки на 7 позицій)

Реформування освіти має виходити з того, що на початку третього тисячоліття концептуальні аспекти бачення сучасної цивілізації ґрунтуються на таких засадах: свобода вибору, пріоритетний характер загальнолюдської ідеї, інтернаціоналізація діалогу, необхідність співтворчості та співрозвитку як умови успішного вступу в новий період історії людства. Ключовими напрямками державної освітньої політики в Україні мають стати: реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти; оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу; модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти; побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді; забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя; формування здоров'язбережного середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки; забезпечення національного моніторингу системи освіти; підвищення соціального статусу педагогів; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти [44, с. 23].

Освітня політика України концентрується відповідно до Національної доктрини розвитку освіти на розбудові нового типу освіти – гуманістично-інноваційного, зорієнтованого на оновлення змісту й структури освіти, на принципи рівного доступу всіх дітей до якісної освіти в усіх регіонах України, на ефективну підтримку на державному й муніципальному рівнях розвитку шкіл з середнім і низьким рівнем освітніх послуг, на забезпечення організації якісного профільного навчання у старшій школі – впровадження в

Україні профільної старшої школи, на підвищення якості професійно-технічної освіти, розподілу фінансових ресурсів різних рівнів, спрямованих на розвиток освіти, на розв'язання проблеми ефективного використання інтелектуального потенціалу педагогічних кадрів України [59, с. 36].

В Австралії, як і в Україні рівний доступ для всіх дітей до якісних освітніх послуг є прерогативою проведення реформ в галузі шкільної освіти. Задля досягнення цієї мети австралійським урядом було профінансовано низку проектів: «Допомога школам із низьким соціально-економічним статусом», «Підвищення мовної та математичної грамотності», «Підвищення професійної підготовки вчителів», а також затверджено Національний план розвитку шкіл 2014-2020.

Особливу роль уряд відводить організації профільного навчання в Австралії. В умовах все більш глобалізованого світу змінюється характер роботи, а учням необхідно набувати нових знань та навичок, щоб відповідати викликам сучасності. В загальноосвітніх середніх школах Австралії учні 9-10 класів проходять профільне навчання у вигляді спеціалізованих курсів в рамках шкільної програми, по закінченні яких отримують сертифікат I і II рівня [див. додаток Б]. Учні старших класів мають можливість проходити профільне навчання як в школі, так і професійно-технічних закладах, та поєднувати навчання і роботу. Завдяки новим профільним навчальним програмам “Work Studies Year 9-10” та “National Trade Cadetship Year 11-12” учні 9-10 і 11-12 класів проходять навчання з обраної спеціальності, оволодівають професійними навичками і уміннями, які допоможуть їм у майбутньому працевлаштуванні або продовженні навчання у вищих навчальних закладах.

В Україні у старшій школі, де навчання є профільним, обов'язковий для вивчення зміст освітніх галузей реалізується шляхом вивчення окремих предметів, курсів за вибором загальноосвітніх закладів відповідно до загальної кількості годин, передбачених для кожної галузі, або шляхом застосування модульної технології. Зміст освіти і вимоги до його засвоєння у

старшій школі диференціюються за базовим і профільним рівнями. Базовий рівень визначається обов'язковими вимогами до загальноосвітньої підготовки учнів Державним стандартом, а профільний – навчальними програмами, затвердженими МОНмолодьспортом [29, с. 5].

Основою визначення змісту сучасної шкільної освіти в Україні є загальнолюдські й національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних інтересах виховання і розвитку дитини. Зміст визначається на засадах його фундаменталізації, науковості та системності знань, їхньої цінності для соціального становлення людини, гуманізації і демократизації шкільної освіти, ідей полікультурності, взаємоповаги між націями і народами, світського характеру школи. У доборі змісту враховуються його доступність, науковість, наступність і перспективність, практичне значення, можливості для загальнокультурного, наукового, технологічного розвитку особистості, індивідуалізації, диференціації навчання [72, с. 178].

На думку українського вченого І. Беха, загальнолюдські цінності – це ті цінності, які перебувають на перетині всіх національних культур. Однак, це не наднаціональні цінності, а саме національні, загальні. Тому, якщо зміст освіти будується на загальнолюдських цінностях як наднаціональних, то, по-перше, не зрозуміло, що це за цінності й звідки вони взялися; по-друге, вони будуть безплідними, оскільки невідоме їхнє походження. Якщо ж загальнолюдські цінності розглядаються як спільні для різних національних культур, то в цьому випадку немає сенсу ставити їх у центр освіти, адже в абстрактному вигляді вони засвоюються, а в природному визначають зміст освіти і будуть обов'язково засвоєні як вираження частини національної культури, яка властива й іншим культурам [7, с. 5].

В Австралії в основу змісту шкільної освіти також закладена філософська стратегія розвитку освіти, формування освітніх цінностей (турбота і співчуття; старанність; справедливість; свобода; чесність і надійність; порядність; повага; відповідальність; розуміння, толерантність, інтеграція), які сприяють розвитку демократичних відносин між

громадянами, національній єдності багатокультурної країни, посиленню і розвитку зв'язків школи із соціальними партнерами. А при розробленні нового Національного курикулуму враховано три крос-курикулярні теми: історія і культура аборигенів і жителів островів протоки Торрес, розвиток азійсько-австралійських стосунків і забезпечення сталого розвитку.

Одним із спільних підходів до реформування змісту загальної середньої освіти в Україні й Австралії є підтримка теорії людського капіталу. Як стверджує українська дослідниця Л. Даниленко, в основу нової соціально-гуманітарної політики нашої держави покладено розуміння того, що інвестування в людину – не збитковий процес, а навпаки – найбільш перспективний. Соціальний капітал є фундаментом економічного і політичного розвитку держави, а міцні зв'язки соціальної солідарності – передумовою національної могутності [27]. На думку австралійських вчених Дж. Даукінса та Б. Колдвела, в сучасній ситуації економічної, політичної, соціальної нестабільності надзвичайно важливо мати внутрішній стрижень, що забезпечує людині скоординовані дії. Цю надзвичайно важливу функцію беруть на себе цінності людського капіталу. Вони виступають в якості керівних принципів життя і управління діяльністю [176, с. 15].

Оновлення змісту шкільної освіти в Україні та Австралії відбувається поетапно та пов'язане із стандартизацією підходів до шкільного навчального процесу. Освітні стандарти в англomовних країнах стали практичною реалізацією нових філософських поглядів на освіту, яка у ХХІ столітті розвивається під гаслом «вчити вчитися», висуваючи мету виховання особистості, яка володіє не лише найсучаснішими знаннями, а й передусім компетентностями, що дають змогу постійно оновлювати, швидко пристосовуватися до динамічного життя і потреб економіки, жити в багатокультурному суспільстві [18, с. 129].

В Австралії стандарти шкільної освіти відображають загальноосвітню підготовку учнів, поєднання знань та умінь, яких вони набули під час навчання в школі. Стандарти є основою освітньої реформи, яка проводиться

в країні, так як освітяни, задіяні у цьому процесі керуються чітко визначеними результатами навчання і вимірюванням досягнень учнів в рамках цих результатів. Так, наприклад, у стандартах досягнень, представлених в нових навчальних програмах, визначено рівень якості засвоєння учнями навчального матеріалу з окремого навчального предмету до кожного року навчання. Завдяки визначеним стандартам досягнень учні знають, якими знаннями і навичками вони мають оволодіти, щоб бути успішними та досягти гарних результатів у навчанні.

У ХХІ столітті стандарт став практичною реалізацією нових філософських поглядів на освіту, оскільки він: формує систему вимог, які працюють як базові орієнтири (такий підхід реалізується в існуванні двох компонентів: загальної обов'язкової частини змісту (інваріанта), що встановлюється на національному (державному, федеральному) рівні, створюючи єдиний освітній простір та вказуючи на приналежність до держави в цілому; варіативна частина, необхідна для врахування територіальних особливостей та потреб місцевих громад; зміщує акцент із того, що потрібно вчити на те, що потрібно знати учню, забезпечуючи особистісне засвоєння змісту кожним учнем; встановлює достатній мінімум знань та вмінь, який повинен отримати кожен учень, забезпечуючи у такий спосіб рівний доступ до освіти усіх верств населення, включаючи найбільш уразливі групи; окреслює результати, які мають бути досягнуті у процесі навчання, та запроваджує систему вимірників цих результатів, що надає учневі, вчителям та школам своєрідний захист від місцевих зловживань, а також рівні можливості для населення, а державам – шанс для моніторингу якості національної системи освіти [55, с. 85].

Основними тенденціями запровадження стандартоорієнтованих реформ в Україні стало розроблення та впровадження Державних стандартів початкової загальної освіти та базової і повної загальної середньої освіти. «Державного стандарту початкової загальної освіти» розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб

учнів початкових класів [30]. «Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти» спрямований на виконання завдань загальноосвітніх навчальних закладів II і III ступеня і визначає вимоги до освіченості учнів основної і старшої школи. Ці Державні стандарти розроблені із спрямуванням освітніх галузей на розвиток сформованих і формування нових предметних компетентностей [29]. Згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» Державний стандарт загальної середньої освіти – це зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової і повної загальної середньої освіти та гарантії держави у її досягненні. Державний стандарт загальної середньої освіти розробляється Міністерством освіти України разом з Національною академією наук України та Академією педагогічних наук України. Державний стандарт загальної середньої освіти затверджується Кабінетом Міністрів України і оглядається не рідше одного разу на десять років [69].

Державні стандарти в Україні складаються з обов'язкового змісту освіти певної галузі знань та державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Нові освітні стандарти виконують функцію інструменту модернізації освіти: забезпечує створення єдиного освітнього простору; посилює регламентуючу роль школи в системі неперервної освіти; забезпечує еквівалентність здобуття загальної середньої освіти у різних формах; приводить зміст шкільної освіти у відповідність з потребами часу, завданнями розвитку країни; створює умови для диференційованого навчання тощо. В Державних стандартах загальної середньої освіти України визначено сім освітніх галузей: мова та література, математика, природознавство, суспільствознавство, здоров'я і фізична культура, технології, мистецтво [29].

Натомість в Австралії розроблено більше документів, що стосуються стандартизації середньої освіти. До таких відносять: розроблення Національного курикулуму F-12 з восьми освітніх галузей (англійська мова й

література, математика, природничі науки, соціальні науки (історія, географія, економіка і бізнес, право і громадянознавство), іноземні мови, мистецтво, технології, основи здоров'я і фізичне виховання); розроблення Національної атестаційної програми (NAP); запровадження нових форм звітності, розроблення Національних професійних стандартів для вчителів. Зауважимо, що на відміну від українських державних стандартів загальної середньої освіти, в яких визначено сім освітніх галузей, в австралійському Національному курикулумі їх вісім. Так, «Іноземні мови» в Національному курикулумі представлено як окрему освітню галузь, а в Україні вона відноситься до освітньої галузі «Мови і літератури». Австралійські діти мають ширший спектр вибору вивчення іноземних мов, аніж українські.

Головною метою системи освіти як української, так і австралійської на сучасному етапі її розвитку є створення умов для реалізації індивідуального творчого потенціалу учня. Одним із основних пріоритетів державної політики в розвитку освіти визнається її особистісна орієнтація. Українська дослідниця С. Трубачева визначила та сформулювала пріоритетні принципи формування змісту особистісно орієнтованої освіти: принцип системного відображення в змісті шкільної освіти завдань інтелектуального, соціального та фізичного розвитку особистості; принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя; принцип єдності змісту означає, що зміст шкільної освіти має бути єдиною системою з атрибутами багатокомпонентності й багаторівневості; принцип поетапного нарощування складності навчального матеріалу (або спіральної будови навчального матеріалу) [85, с. 33].

В Державних стандартах початкової, базової і повної загальної середньої освіти в Україні запроваджено особистісно орієнтований підхід, спрямований на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні та партнерства у навчанні. Адже, як зазначає український вчений І. Бех, одна з головних функцій педагога, який працює за положеннями особистісно орієнтованого виховання, полягає в тому, щоб

розвинути в дитини здатність якнайточніше розуміти ситуацію, яка існує в середині її та зовні з метою вибору гуманної поведінкової тактики. За постійного вияву цієї здатності дитина повністю залучається до процесу, зміст якого полягає в тому, щоб бути і стати собою, тобто набути власної відповідальної свободи, і саме в такий спосіб вона відкриває, що є глибоко і по-справжньому соціальною [6, с. 17]. Особистісно орієнтований підхід здійснюється через індивідуальні методики організації навчання, залежно від пізнавальних здібностей учнів, а також через факультативні курси.

В Австралії формування змісту загальної середньої освіти також передбачає запровадження особистісно орієнтованого підходу у навчанні. В наш час потреби австралійських учнів у освітніх послугах є різноманітними та різнобічними, в залежності від їхнього особистого розвитку, культурного і мовного походження, а також впливу соціально-економічних чинників. При розробленні нового Національного курикулуму Австралії експерти ACARA врахували потреби учнів в особистісному розвитку, а вчителям надано право самостійно визначати методи навчання з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів учнів. В новому Національному курикулумі відводиться увага дітям із особливими потребами; учням, для яких англійська мова не є рідною; та обдарованим дітям.

Сучасний етап у розвитку змісту шкільної освіти в Україні характеризується трансформацією на компетентнісну модель освіти. На цьому етапі підходи до змісту шкільної освіти вже не наполягають на знаннях, уміннях та навичках, а більше оперують поняттями «компетентність», «компетенції», «розвиток», «творчість», які широко розробляються сьогодні у загально-європейському масштабі. Перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі. Компетентнісний підхід у навчанні потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для всіх учнів, на суб'єктивні надбання кожного учня.

Відбувається заміна предметно-знаннєвого характеру побудови змісту освіти компетентнісним [50].

Особливістю Державного стандарту початкової освіти та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти в Україні є запровадження *компетентнісного підходу*: спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова і предметна компетентності. До ключових компетентностей належить уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності, а до предметних (галузевих) – комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова і математична, проектно-технологічна та інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична і здоров'язбережувальна компетентності [29, с. 4]. Нажаль, в Державних стандартах початкової, базової і повної загальної середньої освіти в Україні досягнення життєвих компетентностей не представлено як результат навчальних досягнень учнів та не закладено в систему оцінювання навчальних досягнень школярів [83, с. 19].

Хоча Австралія належить до тих країн, які не використовують термін «компетентність» на національному рівні, а розглядають ключові навички для позначення цього поняття, рухається у напрямку переструктуризації змісту освіти на компетентнісні засади. На відміну від українських освітніх Державних стандартів в австралійських навчальних програмах з кожного предмета визначено сім ключових навичок, якими необхідно оволодіти учням на кінець кожного етапу навчання (нагадаємо, що це – мовна грамотність, математична грамотність, використання інформаційно-комунікаційних технологій, навички критичного і креативного мислення, особисті і соціальні навички, етичні навички, міжкультурні навички).

Підхід до формування змісту освіти в австралійських школах дещо відрізняється від українського, зокрема, тут ширше використовується міжпредметний підхід до вивчення навчальних предметів. В Національному австралійському курикулумі передбачено організацію навчально-виховного процесу на основі посилення зв'язків між навчальними предметами. Запровадження міжпредметного підходу сприяє зменшенню навантаження на учнів, та кількість предметів, що вивчається в школі. Створення взаємозв'язків між освітніми галузями і навчальними предметами у новому Національному курикулумі надає додаткові можливості учням виявити себе в особистісному розвитку, створюючи простір для творчої діяльності та поглиблюючись у систему знань, що перетинаються і взаємодоповнюють один одного. В Україні Державні стандарти початкової та базової і повної загальної середньої освіти також орієнтовані на розвиток в учнів здатності застосовувати знання, уміння, навички щодо міжпредметного кола проблем, хоча дещо не в такому широкому спектрі як в Австралії.

Отже, порівнюючи теоретичні підходи до реформування змісту загальної середньої освіти в Україні та Австралії на початку ХХІ століття слід зауважити, що в обох країнах відбуваються освітні реформи, в стратегії реалізації яких особлива увага приділяється цілям і функціонуванню освіти, підвищенню якості освіти для всіх і кожного та надання учнівській молоді ширших можливостей у виборі освітніх траєкторій, а також підтримка теорії людського капіталу. Спільними тенденціями реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії й Україні на початку ХХІ століття визнано такі: стандартизація змісту шкільної освіти; трансформація змісту шкільної освіти на компетентнісні засади; розроблення ціннісного компоненту до змісту загальної середньої освіти; особистісно орієнтованого підходу до формування змісту шкільної освіти; диференціація змісту освіти старшої школи; розвиток змісту шкільної освіти на засадах міжпредметних зв'язків.

3.2. Порівняльний аналіз практичних підходів до реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії та Україні

На сучасному етапі Україна рухається у напрямі формування інформаційного суспільства власним шляхом, який визначається політичними, соціально-економічними і культурними чинниками. Освіта за таких умов стає одним із провідних засобів підготовки молоді до життя в нових умовах, що зумовлює необхідність інноваційного розвитку усіх ланок освіти, зокрема й шкільної. Для розв'язання актуальних проблем реформування змісту загальної середньої освіти в Україні, зокрема, для розроблення стратегій розвитку системи національної освіти доцільно взяти до уваги здобутки австралійського уряду у здійсненні освітянських реформ.

Як відомо, термін навчання в Україні для здобуття повної загальної середньої освіти у загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступенів становить 11 років, з яких 4 роки припадає на початкову середню освіту, а 7 років охоплює основна і повна загальна середня освіта. В Австралії тривалість початкової та повної загальної середньої освіти відрізняється по окремих штатах та материкових територіях Австралії. Проте, повна середня освіта триває 12 років. В 2012 році уряд Австралії прийняв новий закон в галузі шкільної освіти, в якому йдеться про подовження обов'язкового віку відвідування середньої загальноосвітньої школи з 15 до 17 років. В Австралії діти проводять більше часу в початковій школі (6-7 років), так як, на думку австралійських фахівців, початкова освіта є фундаментом для подальшого навчання. В Україні навпаки більше часу відведено для отримання основної середньої освіти.

Кількість дітей, охоплених дошкільною освітою в Австралії різниться по штатах та материкових територіях, але в загальному по країні це – 85.7% від загалу. Для порівняння в Україні у 2001 році Верховна Рада ухвалила Закон «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу), в якому

передбачено зміни до Закону України «Про дошкільну освіту», а саме: запровадження обов'язкової дошкільної освіти дітей п'ятирічного віку, проте, нажаль, лише 57% від загальної кількості дітей відвідують дошкільні заклади.

За результати проведеного дослідження надаємо порівняльну таблицю тривалості шкільної освіти в Австралії та Україні (див. табл. 3.2.1).

Таблиця 3.2.1

Тривалість загальної середньої освіти в Україні та Австралії

Україна	Австралія
Дошкільна освіта: дитячий садок (3-6 років)	Дошкільна освіта: дитячий садок (3-5 років)
Початкова середня освіта: 1-4 класи початкової школи (6-10 років)	Початкова середня освіта: 1-6 (7) класи початкової школи (6 (7)-12(13) років)
Основна середня освіта: 5-9 класи середньої школи (10-15 років)	Основна середня освіта: 7 (8)-10 класи середньої школи (12 (13)-16 років)
Повна середня освіта: 10-11 класи старшої середньої школи (16-17 років)	Повна середня освіта: 11-12 класи старшої середньої школи (16 (17)-18 років)

В Україні зміст загальної середньої освіти складається з інваріантного та варіативного компоненту. Інваріантна складова змісту загальної середньої освіти визначається Державним стандартом, окремо для початкової школи та основної і старшої школи. Державний стандарт складається із: загальної характеристики складників змісту освіти; базового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів; державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів [29; 30].

Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти в Україні формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування та форми власності. Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти визначається за допомогою семи освітніх галузей, таких як:

- 1) «Мови і літератури»,
- 2) «Математика»,

- 3) «Природознавство»,
- 4) «Суспільствознавство»,
- 5) «Здоров'я і фізична культура»,
- 6) «Технології»,
- 7) «Мистецтво».

Виключення з інваріантної складової будь-якої з освітніх галузей порушує цілісність загальноосвітньої підготовки на рівні початкової освіти і наступність основної школи. Протягом навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій.

На вивчення інваріантної складової в початковій середній школі в Україні припадає 92% навчального часу, з якого на вивчення освітніх галузей «Мови та літератури» відведено 35%; «Математика» – 16%; «Природознавство» – 8%; «Суспільствознавство» – 2%; «Здоров'я і фізична культура» – 16%; «Технології» – 7%; «Мистецтво» – 8%. Додаткові години на вивчення предметів освітніх галузей та курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять відведено 8%.

В початковій середній школі Австралії навчальний час, відведений на вивчення інваріантної складової дещо відрізняється від навчального часу в українській початковій школі і становить 72-79%. На варіативний компонент в австралійських початкових школах передбачено 21-28% від усього навантаження, а в Україні лише 8%.

Освітні галузі інваріантної складової змісту загальної середньої освіти в Україні складаються з таких навчальних предметів:

«Мови і літератури» – українська мова, мови національних меншин, іноземні мови, українська література, світова література, літератури національних меншин;

«Математика» – числа, вирази, рівняння і нерівності, функції, елементи комбінаторики, теорії ймовірності та математична статистика, геометричні фігури і геометричні величини;

«Природознавство» – загальноприродничий, астрономічний, біологічний, географічний, фізичний, хімічний, екологічний компоненти;

«Суспільствознавство» – історичний і суспільствознавчий компоненти;

«Здоров'я і фізична культура» – здоров'я, фізична культура, безпека життєдіяльності, захист Вітчизни і цивільна оборона;

«Технології» – інформаційно-комунікаційний і технологічний компоненти;

«Мистецтво» – музичний, образотворчий, культурологічний компоненти.

На вивчення інваріантної складової в українській основній середній школі припадає 88% навчального часу, з якого на вивчення освітніх галузей «Мова та література» відведено 23,4%; «Суспільствознавство» – 6,5%; «Мистецтво» – 3,3%; «Математика» – 10,7%; «Природознавство» – 14,8%; «Технології» – 5,7%; «Здоров'я і фізична культура» – 10,7%.

До варіативної складової входять: цикл профільних предметів – 10,2%; цикл вибірково-обов'язкових предметів – 2,5%; додаткові години на впровадження поглибленого вивчення окремих предметів, допрофільного та профільного навчання, на курси за вибором, факультативи, індивідуальні заняття – 12,3%. У старших класах загальної середньої школи в Україні навчальні години для вивчення обов'язкових предметів і предметів, які обрали учні для профільного навчання становить орієнтовно 50 на 50 відсотків.

За результати проведеного дослідження надаємо порівняльну таблицю складових змісту загальної середньої освіти в Україні та Австралії у відсотках (див. табл. 3.2.2).

Складові змісту загальної середньої освіти в Україні та Австралії

Україна		Австралія	
Початкова середня школа			
Освітні галузі	%	Освітні галузі	%
«Мова і література»	35	«Мова і література»	20-27
«Математика»	16	«Математика»	16-18
«Природознавство»	8	«Природничі науки»	4-7
«Суспільствознавство»	2	«Соціальні науки»	2-12
«Здоров'я і фізична культура»	16	«Основи здоров'я і фізичне виховання»	8
«Технології»	7	«Технології»	2-6
«Мистецтво»	8	«Мистецтво»	4-5
		«Іноземні мови»	5
Інваріантна складова	Варіативна складова	Інваріантна складова	Варіативна складова
92	8	72-79	21-28
Основна середня школа			
Освітні галузі	%	Освітні галузі	%
«Мова і література»	23,4	«Мова і література»	12
«Математика»	10,7	«Математика»	12
«Природознавство»	14,8	«Природознавство»	10-12
«Суспільствознавство»	6,5	«Суспільствознавство»	14-17
«Здоров'я і фізична культура»	10,7	«Здоров'я і фізична культура»	8
«Технології»	5,7	«Технології»	8
«Мистецтво»	3,3	«Мистецтво»	8
		«Іноземні мови»	8
Інваріантна складова	Варіативна складова	Інваріантна складова	Варіативна складова
75	25	80	20

Внаслідок порівняння в австралійській початковій середній школі більше часу передбачено на вивчення соціальних наук, зокрема історії, географії, права і громадянства, а також іноземних мов. Приблизно співмірні відсотки в обох країнах з таких освітніх галузей, як математика, природничі науки. В українській початковій школі більше часу передбачено на вивчення мови і літератури, мистецтво, фізичну культуру. В Австралії у початковій середній школі більше часу порівняно з українською початковою середньою школою відведено на варіативну складову – 21-28%, а в основній середній школі більше часу передбачено на варіативну складову в Україні – 25%. На інваріантну складову в Австралії в основній середній школі

відведено 80%, що складає на 5% відсотків більше від українських. В основній середній австралійській школі, порівняно з Україною, значно менше часу передбачено на вивчення англійської (рідної) мови та математики, лише 12%, проте збільшено час на вивчення історії, природничих наук, мистецтва, що становить 10%, 5%, 8% відповідно. У старшій середній школі Австралії, як і в Україні розподіл годин відбувається у співвідношенні 50% – інваріантна складова, 50% – варіативна складова.

За останнє десятиліття в основній українській школі введено нові предмети: етика (5–6 класи), естетична культура, основи здоров'я, громадянська освіта, психологія, філософія. Профільність старшої середньої школи передбачено здійснити на одному з трьох рівнів: *на рівні стандарту, академічному*, який забезпечує підготовку незалежно від профілю, *поглибленому*. У старшій школі запроваджується шість профільних напрямів природничо-математичний, філологічний, суспільно-гуманітарний, художньо-естетичний, технологічний, спортивний. У навчальних планах передбачено наскрізне вивчення іноземної мови, суттєво збільшено кількість годин на фізичне виховання, інформатику, оновлено змістове наповнення навчального предмета «Технології». Профільність старшої школи дає можливість суттєво розширити і поглибити зміст навчання. У визначених профілях старшокласники матимуть можливість вивчати такі нові предмети, як економіка, людина і світ, філософія, екологія [83].

Завдяки вдалій реалізації профільного навчання на рівні старшої середньої школи в Австралії учні мають перевагу у виборі для себе навчальних траєкторій. В рамках нової навчальної програми для старшої профільної школи в Австралії (National Trade Cadetship Years 11–12) учні можуть здобувати знання у таких промислових галузях, як: виробництво, соціальні послуги і охорона здоров'я та агропродовольчий комплекс. Метою професійної освіти в Австралії є забезпечення висококваліфікованою робочою силою промисловий комплекс країни для того, щоб конкурувати на міжнародних ринках та підтримувати високі показники у світовій економіці.

Зміст шкільної освіти України конкретизується у нормативних документах: у Державному стандарті на рівні базового навчального плану і характеристик освітніх галузей, що дає підстави розробляти навчальні плани і програми на предметному рівні. На рівні навчального матеріалу зміст втілюється у підручниках, навчальних посібниках. Навчальний предмет є спеціально сконструйованою формою змісту, яка адаптує основи певної науки до потреб шкільного навчання. Адаптація зумовлена метою навчального предмета, віковими особливостями учнів, кількістю годин, які відводяться на його вивчення, його взаємозв'язком з іншими предметами. У навчальному предметі основна функція – це зміст певної дисципліни, заради якої він викладається у школі. Наприклад, основна функція вивчення предмета математика – опанування учнями системи математичних знань, навичок і умінь, необхідних у повсякденному житті та майбутній трудовій діяльності, достатніх для успішного оволодіння іншими освітніми галузями знань і забезпечення неперервної освіти. Разом з цим відбувається формування наукового світогляду, уявлень про ідеї і методи математики, інтелектуальний, економічний, екологічний розвиток учня. Отже, зміст кожного навчального предмета – багатофункціональний [83].

Навчальні програми в загальній середній австралійській школі орієнтовані на широкий спектр знань та інтересів учнів. На високому рівні розвитку знаходяться театр, музика, живопис, ораторське мистецтво, заняття командними та індивідуальними видами спорту, який постійно удосконалюється в процесі взаємодії та проведенням змагань між школами. Крім того, школи займаються індивідуальним навчанням і розробляють елітні програми спеціально для талановитих учнів. Спеціалізовані навчальні центри і сучасне спортивне знаряддя направлені на створення умов для отримання освіти і особистого розвитку школярів.

Порівнюючи навчальні програми для загальноосвітніх середніх шкіл в Україні та Австралії, ми зіставили їх подібність та відмінність. Таким чином, нова навчальна програма з англійської (рідної) мови структурована за трьома

змістовими компонентами: «Мова», «Література» і «Грамотність», тоді як в Україні навчальна програма складається з мовного і літературного компонентів. У нових навчальних програмах з математики в українських і австралійських загальноосвітніх середніх школах, окрім забезпечення оволодіння учнями мовою алгебри і геометрії більше часу спрямовано на формування уявлень про математичну статистику і теорію ймовірності.

Що стосується вивчення природничих наук, в Україні ця освітня галузь складається із шести змістових компонентів, серед яких є і географічний компонент, натомість в навчальній програмі з природничих наук в Австралії передбачено три змістових компоненти, а навчальну програму з географії розроблено в рамках блоку гуманітарних і соціальних наук.

Австралійські діти мають змогу вивчати більше іноземних мов. Адже, для громадськості представлені нові навчальні програми з дванадцяти іноземних мов, а також мови жестів. В Україні учні можуть вивчати переважно англійську, німецьку, або французьку мови в загальноосвітніх середніх школах.

Зміст нової навчальної програми з мистецтва в Австралії доповнено ще одним змістовим компонентом – «Медіа мистецтво», що дає змогу австралійським дітям вивчати твори мистецтва із використанням сучасних цифрових технологій, натомість в аналогічній українській навчальній програмі відсутній таких змістовий компонент.

В Австралії вивчення «Цифрових технологій» відбувається, як окремого предмету, починаючи з груп дошкільної підготовки в початковій середній школі. В Україні діти починають вивчати інформаційно-комунікаційний компонент з п'ятого класу основної середньої школи. Особливістю Національного австралійського курикулуму є розроблення стандартів досягнень до кожного навчального предмета. Проблемна ситуація в Україні полягає в тому, що діючий Державний стандарт загальної середньої освіти не обумовлює зазначених освітніх результатів.

Одним із інструментів підвищення ефективності реформ у змісті шкільної освіти як в Австралії, так і в Україні є удосконалення системи оцінювання. Успішне розв'язання цієї проблеми дасть змогу побудувати уніфіковану, чітку систему діагностики рівня освіченості підростаючих поколінь, що сприятиме підвищенню якості загальної середньої освіти.

Якість освіти – це показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі. У широкому сенсі якість освіти розуміють як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти. Якість освіти залежить від багатьох чинників, які характеризують різні аспекти освітнього процесу: змісту навчальних програм, досконалості форм і методів навчання, використання сучасних педагогічних технологій, професійної майстерності педагогічних кадрів, достатності фінансового та матеріального забезпечення тощо [45, с. 247].

Якість шкільної освіти є похідною від її цілей і завдань. Вона має відповідати як соціальним потребам держави, так і запитам особистості. Якість шкільної освіти – це насамперед її відповідність певним еталонам вимог, що визначені стандартами і нормативами і можуть вимірюватися. Крім того, якість освіти засвідчують різноманітні особисті досягнення учнів чи колективу школи, які не завжди можна кількісно виміряти через нерозробленість відповідних критеріїв. Не можна виміряти, наприклад традиції, дух школи, емоційне благополуччя дітей, ступінь професійного вигорання педагогів, але вони є яскравими суб'єктивними аргументами щодо оцінювання реальної якості освіти [75, с. 7].

За останні тридцять років система оцінювання якості освіти в Австралії зазнала суттєвих змін. Саме запровадження Національної атестаційної програми (NAP) стало основним індикатором вимірювання якості освіти, яка стартувала в Австралії 2003 року. Існує декілька варіантів використання отриманих результатів. Ради місцевих органів влади використовують дані результати для демонстрації досягнень кожного штату та материкової

території в галузі освіти. При цьому вказується відсоток учнів, які досягають результатів вище середніх параметрів. Крім того, ця інформація використовується Федеральним урядом для оцінювання федеральних програм та доцільності обсягів фінансування. Після аналізу ефективності програм передбачаються додаткові кошти тим штатам і материковим територіям, які домагаються хороших показників. Одним із результатів Національної атестаційної програми є встановлення нових партнерських відносин між органами федеральної влади і штатів. У рамках цих партнерських відносин передбачено виділення додаткових коштів на досягнення цілей освіти, пов'язаних із підвищенням мовної та математичної грамотності. Ці ініціативи реалізуються на рівні шкіл або груп шкіл, яким необхідно покращити результати тестувань із вищезазначених галузей.

Австралійські експерти в галузі освіти виокремлюють декілька видів вимірювання навчальних досягнень. Перший з них – формування тимчасових зрізів, які демонструють поточне положення справ. Другий варіант – представлення динаміки цього процесу, тобто зміна показників, що відбуваються з часом. Експерти спостерігають за показниками успішності учнів та порівнюють результати при переході з класу в клас. Третій варіант, за допомогою якого можна виміряти процес досягнень – це показник приросту знань при переході з класу в клас. Такий приріст аналізується для цілої когорти учнів та груп шкіл. Австралійські експерти в галузі освіти вважають, що Національна атестаційна програма є відправною точкою міркувань про доцільність її продовження на підставі її реальності і ефективності у формуванні нових знань і навичок учнів.

В Україні тенденція до інтегрування в міжнародний освітній простір зумовила потребу впровадження в навчальний процес тестової системи контролю знань. Втілення системи контролю знань має декілька цілей: вона створює умови для накопичення інформації про ефективність викладання матеріалу з певної дисципліни та шляхи її оптимізації; дає змогу об'єктивно

оцінити рівень підготовки кожного студента; підвищує інтерес студентів до предмета; слугує алгоритмом навчання [18, с. 47–48].

З метою створення умов для рівного доступу до вищої освіти і моніторингу якості освіти в Україні за Наказом Міністерства освіти і науки № 409 від 17.07.2002 р. розпочато експеримент зовнішнього тестування навчальних досягнень учнів за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». Зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступити до вищих навчальних закладів, запроваджено в Україні відповідно до постанов Кабінету Міністрів України від 25.08.2004 р. № 1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти», від 31.12.2005 р. № 1312 «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти». В 2005 році створено Український центр оцінювання якості освіти. Основні завдання Українського центру оцінювання якості освіти: підготовка здійснення зовнішнього незалежного оцінювання; проведення моніторингу якості освіти; проведення соціально-психологічних досліджень та атестації педагогічних працівників; ведення реєстру осіб, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання; оформлення і видача особам, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання, сертифікатів; надання інформації про результати зовнішнього незалежного оцінювання за запитами загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів.

З 2008 року проходження зовнішнього незалежного оцінювання в Україні є обов'язковою умовою вступу до вищого навчального закладу. Метою зовнішнього незалежного оцінювання є підвищення рівня освіти населення України та забезпечення реалізації конституційних прав громадян на рівний доступ до якісної освіти, здійснення контролю за дотриманням Державного стандарту базової і повної середньої освіти й аналізу стану системи освіти, прогнозування її розвитку.

У 2010 році українським абітурієнтам було надано можливість пройти тестування з таких навчальних предметів: української мови та літератури, математики, біології, хімії, географії, фізики, англійської, німецької, французької, іспанської мов. За бюджетні кошти кожен абітурієнт міг скласти тести не більше як із п'яти предметів. Обов'язковими для проходження тестування були два предмети: українська мова та література, історія або математика (за вибором абітурієнтів). У середньому під час реєстрації кожен абітурієнт здійснював вибір 3, 4 предметів для складання тестів [86, с. 9]. Під час зовнішнього незалежного оцінювання в 2011 році до навчальних предметів 2010 року абітурієнти мали можливість вперше скласти тест з російської мови [87, с. 11]. У 2012 році до предметів, за якими проводить ЗНО додалася всесвітня історія. Крім того, максимальна кількість предметів, які складають на ЗНО абітурієнти, знизилася до чотирьох.

Аналіз результатів та процедур проведення зовнішнього оцінювання свідчить про необхідність подальшого удосконалення його організації. Насамперед слід визначити загальну стратегію розвитку зовнішнього незалежного оцінювання в Україні, яка сприятиме повній реалізації принципів забезпечення його головних, пріоритетних завдань. Українським центром оцінювання якості освіти спільно з Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України здійснюватимуться заходи, запровадження яких має на меті організацію подальшого розвитку існуючої системи. Так, у 2013 році перелік предметів для складання зовнішнього незалежного оцінювання буде доповнено світовою літературою. Серед інших заходів – винесення на Колегію Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України питання щодо удосконалення механізмів дієвого застосування сертифікованих технічних засобів контролю за дотриманням процедури зовнішнього незалежного оцінювання в пунктах тестування [88, с. 9].

В Австралії по закінченні 10 класу всі учні в листопаді кожного року здають загальнонаціональні тести. В тестах перевіряють знання з англійської мови, математики, природничих наук, історії Австралії, географії,

громадянознавства, інформаційно-комунікаційних технологій. Ті учні, які успішно склали тести отримують шкільний сертифікат, необхідний для вступу у 11-12 класи. В залежності від рівня отриманого сертифікату, рекомендацій психологічної служби учні можуть продовжити навчання в старшій школі, що мають академічну спрямованість, або в профільній школі. Академічні школи пропонують вивчення англійської мови, історії, географії, математики, фізики, хімії, біології, іноземних мов, економіки та ін. предметів. Такі школи готують учнів до вступу в вищі навчальні заклади. Кількість предметів за вибором збільшується від одного в 9 класі до шести в 11-12 класах. В профільних школах створюються профільні відділи. Вступ до університетів за мету вони не ставлять.

Навчання в старших класах супроводжується перехідними екзаменами, які приймає шкільна комісія. За результатами кожного семестру учні отримують також письмовий відгук з обраного навчального предмета. Окрім цього, вчитель ставить оцінку учням у вигляді балу (максимальний – 100 балів) і вказує середню відмітку в класі. По закінченні школи учні здають випускний екзамен, що проводить державна комісія, в яку входять представники від університетів, міністерства освіти, спонсори. Випускники отримують атестат про середню освіту (High School Certificate), в якому вказано рейтинговий бал для вступу в вищий навчальний заклад.

У 2007 році Україна вперше взяла участь у міжнародному дослідженні якості природничо-математичної освіти TIMSS. Серед країн-учасниць цього міжнародного порівняльного дослідження з математики українські учні 4-х класів посіли лише 26 місце, а учні 8-х класів посіли 25 місце, і 26 та 19 відповідно із природничих дисциплін. Натомість, Австралія за результатами міжнародного тестування з математики (TIMSS) у 2007 році 13 країн випередили Австралію за результатами, одержаними учнями четвертих та восьмих класів загальноосвітньої середньої школи. Таким чином Австралія опинилась на 14 місці у рейтингу із кількістю балів – 516 та 496 відповідно цих вікових категорій учнів [239, с. 34–35]. Що ж стосується результатів

тестування із суспільних наук (TIMSS) у 2007 році, серед учнів четвертих та восьмих класів Австралія зайняла 13 місце із кількістю балів 527 та 515 відповідно цих вікових категорій учнів [240, с. 34–35]. І це є кращими результатами Австралії порівняно із Україною.

У 2010-2011 навчальному році восьмикласники нашої країни теж брали активну участь у міжнародному порівняльному дослідженні TIMSS і показали такі результати: з математики – 19 місце, з природничих наук – 18 місце. Таким чином із такими результатами українські школярі увійшли до двадцятки кращих. Австралійські учні восьмих класів із оцінювання математичної грамотності посіли 11 місце, а із природничої грамотності – 12 місце [241; 242]. У подальшому в Україні планується проведення PIRLS – міжнародного дослідження перевірки грамотності читання та розуміння тексту – та PISA (ОЕСР) – міжнародна програма з оцінювання навчальних досягнень учнів.

Проте, Україна не взяла участі в жодному порівняльному дослідженні після 2011 року. Відмова України брати участь у міжнародних порівняльних дослідженнях, невміння і небажання належним чином аналізувати їхні результати не дає можливості використовувати їх у системі моніторингу якості освіти. Окрім того, освітня система нашої держави втрачає можливість отримувати належну інформацію для проведення порівняльного аналізу, не набуває досвіду використання ефективних методів і процедур оцінювання і, як наслідок, знову ж таки не може використати кращий міжнародний досвід у здійсненні моніторингу якості освіти в Україні [47, с. 37].

В таблиці 3.2.3 представлено порівняльний аналіз досягнень українських і австралійських школярів у міжнародних порівняльних дослідженнях, проведених Організації економічного співробітництва і розвитку та Міжнародної асоціації з оцінювання навчальних досягнень.

Участь України й Австралії у міжнародних порівняльних дослідженнях

Міжнародне порівняльне дослідження	Україна		Австралія	
	4 клас (місце/кількість балів)	8 клас (місце/кількість балів)	4 клас (місце/кількість балів)	8 клас (місце/кількість балів)
TIMSS, 2007 (математика)	26 / 469	25 / 462	14 / 516	14 / 496
TIMSS, 2007 (природничі науки)	26 / 474	19 / 485	13 / 527	13 / 515
TIMSS, 2011 (математика)		19 / 479	18 / 516	11 / 505
TIMSS, 2011 (природничі науки)		18 / 501	22 / 516	12 / 519
PIRLS, 2011 (читання)			27 / 527	
			Учні 15 років	
PISA, 2009 (читання)			7 / 515	
PISA, 2009 (природничі науки)			7 / 527	
PISA, 2009 (математика)			13 / 514	
PISA, 2012 (читання)			14 / 512	
PISA, 2012 (природничі науки)			16 / 521	
PISA, 2012 (математика)			19 / 504	

На думку українських експертів, в Україні відсутня система моніторингу якості в національній системі освіти. Незважаючи на численні декларації про необхідність її створення, доручення Президентів України, прийняті програмні і нормативні документи, така система не існує. Склалася ситуація, коли український політикум, здійснюючи реформування освітньої галузі, немає достатньої волі та знань для створення ефективної системи

моніторингу якості освіти, а громадянське суспільство – ефективних інструментів і можливостей для участі в цьому процесі [47, с. 4].

Проблеми, що виникають у процесі реформування змісту шкільної освіти в Україні пов'язані із низьким відсотком представників громадських кіл, які беруть участь у обговореннях освітніх реформ. Бачення цих проблем оцінюється по-різному, тобто владні структури не прислуховуються до думки громадян своєї країни. А це, в свою чергу, є одним із недоліків модернізації української освіти, зокрема шкільної.

Зовсім іншу ситуацію можна спостерігати в Австралії, де учні, батьки, вчителі і керівники шкіл є, передусім, ключовими діячами та активними учасниками обговорень освітніх реформ. Кожен етап освітньої політики, яку проводить австралійський уряд є прозорим і чітко збалансованим. Свідченням тому стала участь громадян у консультаційному процесі щодо розроблення Національного австралійського курикулуму F-12 з восьми шкільних освітніх галузей. Консультаційний процес відіграв важливу роль у формуванні ідей щодо проектування та розроблення Національного курикулуму. Зауваження та пропозиції отримано від людей різних прошарків суспільства та організацій, в тому числі, органів освіти, вищих законодавчих органів, професійних освітніх асоціацій, вчених, представників бізнесових та промислових структур, громадських груп. Участь у консультаційному процесі стала можливою завдяки: національному форуму в мережі Інтернет в режимі on-line, де громадськість мала змогу вносити свої зауваження та пропозиції щодо робочого варіанту Національного австралійського курикулуму F-12; місцевому форуму із залученням вчителів, викладачів, органів влади та асоціацій; проведенням зустрічам з органами влади штатів та материкових територій та основними професійними асоціаціями; шкільним засіданням, де вчителі мали можливість подати свої коментарі та висловити думку щодо важливості запровадження Національного курикулуму; висловлюванням критиків, що лунали із всіх куточків країни.

Австралійський уряд все частіше використовує Інтернет як засіб для проведення громадських консультацій з конкретних тематик. Посилання на проведення консультацій відправляють на веб-сайти агентств, які безпосередньо відповідають за процес проведення цих консультацій, а після його закінчення підсумовують отримані дані та опубліковують їх у відповідних звітних документах. Громадські консультації орієнтовані на коментарі та пропозиції експертів, представників вищих органів управління і зацікавлених груп населення. Використання Інтернету для проведення громадських консультацій дозволяє уряду Австралії більше ширше контактувати із своїм народом та зважати на його думку при прийнятті політичних рішень та законів.

Проаналізувавши освітні реформи в галузі змісту загальної середньої освіти в Австралії та Україні на початку ХХІ століття, можна зробити висновок, що в обох країнах поступово відбуваються позитивні зміни, які обов'язково приведуть до покращення результатів в освітній галузі. Незважаючи на те, що існує багато нерозв'язаних освітніх проблем, критику із сторони опозиційних партій та населення, австралійський досвід проведення освітніх реформ заслуговує на увагу науковців із різних країн, зокрема України.

Вивчення та використання реформаторського досвіду Австралії, на нашу думку, допоможе розв'язати низку проблем в українському шкільництві. Наразі вважаємо перспективним застосування в Україні австралійського досвіду в тому, що стосується:

- 1) збільшення кількості навчальних предметів варіативної складової в початковій школі;
- 2) посилення вивчення таких навчальних предметів, як історія, географія, право і громадянознавство, цифрові технології, іноземні мови в початковій школі;
- 3) доповнення змісту навчальної програми із мистецтва змістовим компонентом «Медіа мистецтво» у базовій середній школі;

- 4) надання можливості учням вивчати більше іноземних мов;
- 5) відведення більше часу при вивченні математики на змістовий компонент «Статистика і теорія ймовірності» в базовій середній школі;
- 6) надання старшокласникам більше можливостей для вибору навчальних курсів, профілів, траєкторій;
- 7) визначення пріоритетів та поступовості реалізації освітніх реформ в галузі змісту шкільної освіти на перспективи;
- 8) здійснення освітньої політики на рівні загальних концептуальних, а також тактичних підходів до розвитку змісту освіти.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі «Порівняльний аналіз реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії та Україні на початку XX століття», порівнюючи теоретичні і практичні підходи до сучасних реформ у галузі змісту загальної середньої освіти в Україні й Австралії визначено їх спільні і відмінні тенденції. Унікальність австралійського досвіду полягає в тому, що в країні забезпечений рівний доступ громадян до якісної освіти незалежно від їхнього соціального статусу, національного походження та місця проживання.

З'ясовано, що головними спільними стратегіями реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії й Україні на початку XXI століття є: підтримка теорії *«людського капіталу»*, посилення *стандартизованих вимог до якості шкільної освіти* (в Австралії розроблення Національного курикулуму, Національних професійних стандартів для вчителів, Національної атестаційної програми, стандартів досягнень для шкільних навчальних програм; в Україні розроблення Державних стандартів початкової загальної освіти та базової і повної загальної середньої освіти); *трансформація змісту шкільної освіти на компетентнісні засади* (в Австралії у Національному курикулумі враховано сім ключових навичок; в

Україні у Державних стандартах початкової, базової і повної загальної середньої освіти визначено ключові компетенції та компетентності; *особистісно орієнтований підхід до формування змісту шкільної освіти* (в Австралії при розробленні нових навчальних програмах відведена увага дітям із особливими потребами; учням, для яких англійська мова не є рідною; та обдарованим дітям; в Україні Державні стандарти початкової, базової і повної загальної середньої освіти ґрунтуються на засадах особистісно орієнтованого підходу, що реалізований в освітніх галузях; спрямованість навчально-виховного процесу на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів); *розроблення ціннісного компоненту до змісту загальної середньої освіти* (в Австралії в загальноосвітніх середніх школах визначено дев'ять освітніх цінностей: турбота і співчуття; старанність; справедливість; свобода; чесність і надійність; порядність; повага; відповідальність; розуміння, толерантність, інтеграція, а також у Національному курикулумі враховано три крос-курикулярні теми (історія і культура жителів – представників корінного населення Австралії; розвиток азійсько-австралійських стосунків; забезпечення сталого розвитку; в Україні Державні стандарти початкової, базової і повної загальної середньої освіти орієнтовані на формування загальнолюдських цінностей); *пошук моделей і форм профільного навчання учнів старшого шкільного віку* (в Австралії розроблення нових профільних навчальних програм для учнів 9-10 класів та учнів старшої школи 11-12 класів; в Україні диференціація змісту освітніх галузей за базовим і профільним рівнями); *удосконалення методик оцінювання якості знань* (в Австралії запровадження Національної атестаційної програми (2003); в Україні з 2008 року проведення щорічного зовнішнього незалежного оцінювання, що є обов'язковою умовою вступу до вищого навчального закладу (для використання кращого міжнародного досвіду у здійсненні моніторингу якості освіти в Україні доречно брати участь в міжнародних порівняльних дослідженнях: PISA, TIMSS, PIRLS); *розвиток змісту шкільної освіти на засадах міжпредметних зв'язків* (в

Австралії нові шкільні програми розроблено на основі посилення зв'язків між навчальними предметами; в Україні Державні стандарти орієнтовані на розвиток в учнів здатності застосовувати знання, уміння, навички щодо міжпредметного кола проблем); *включення до шкільних навчальних планів нових навчальних курсів* (в Австралії розширення змістових компонентів з окремих навчальних предметів: англійська мова й література, природничі науки, мистецтво, а також розроблення навчальних програм із вивчення мов корінного населення, мови жестів та класичних мов; в Україні введено нові предмети: етика, естетична культура, основи здоров'я, громадянська освіта, психологія, філософія, збільшено кількість годин на фізичне виховання, інформатику, оновлено змістове наповнення навчального предмета «Технології»).

З'ясовано, що в Австралії головними принципами фінансового розподілу коштів є справедливий підхід до фінансування як державного, так і приватного секторів. Триває підготовка над розробленням стандартів фінансування державних та приватних австралійських шкіл. В Україні фінансування шкільної освіти потребує суттєвої оптимізації, так як є неефективно організованим з-за застарілої адміністративно-управлінської системи та недостатньої нормативно-правової бази управління. Слід зауважити, що в Австралії на відміну від України кожен етап проведення реформ в галузі змісту шкільної освіти відбувається із залученням широкого кола громадських і професійних організацій. Австралійський уряд проводить періодичні національні обговорення щодо освітніх проектів. На жаль, в Україні спостерігається низький відсоток представників громадських кіл, які беруть участь у обговореннях освітніх реформ.

Результати даного розділу опубліковані у статті, що міститься в списку джерел під номером [160].

ВИСНОВКИ

На основі комплексного аналізу реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії на початку XXI століття зроблено такі висновки.

1. У результаті проведеного дослідження з'ясовано, що методологічними проблемами у реформуванні змісту австралійської загальної середньої освіти є:

- 1) вивчення й урахування глобалізаційних тенденцій розвитку шкільної освіти з метою забезпечення конкурентоздатності Австралії на світовому ринку освітніх послуг;
- 2) стандартизація змісту шкільної освіти як передумова забезпечення її якості в національному просторі;
- 3) трансформація змісту шкільної освіти на компетентнісних засадах з метою поліпшення перспектив зайнятості й успішної кар'єри випускників школи;
- 4) поєднання й гармонізація аксіологічних (ціннісних) і праксеологічних або результативно-базованих підходів до розроблення шкільних навчальних програм;
- 5) індивідуалізація й диференціація змісту шкільної освіти як шлях й засоби його максимальної адаптації до потреб особистісного формування й розвитку школярів.

2. Визначено, що соціально-політичними передумовами реформування змісту шкільної освіти в Австралії є:

- 1) інвестування людського капіталу;
- 2) покращення фінансування державного і приватного шкільних секторів;
- 3) поширення рівного доступу до освітніх послуг;
- 4) підтримка освітніх реформ федеральним урядом у співпраці з урядами штатів та материкових територій.

Реформування змісту загальної середньої освіти відбувається за орієнтирами Мельбурнської декларації (2008) та положень Національної

освітньої угоди (2008), спрямованими на реформування змісту шкільної освіти в Австралії з дотриманням таких магістральних напрямів:

- посилення й розвиток зв'язків школи із соціальним довкіллям;
- підвищення професійного рівня вчителів та керівників шкіл;
- удосконалення організації та змістового наповнення дошкільної освіти;
- підтримка функціонування основної середньої школи;
- профілізація та диверсифікація старшої школи;
- розроблення та впровадження шкільних навчальних програм та системи оцінювання;
- підвищення рівня освіти дітей корінного населення Австралії та учнів із малозабезпечених родин;
- удосконалення підзвітності та прозорості шкільної освіти.

3. Виявлено, що при розробленні навчальних програм для австралійських шкіл ураховано:

- 1) концептуальну рамку ціле-базованого курикулуму (Р. Тайлер);
- 2) натуралістичну модель розроблення курикулуму (Д. Уолкер);
- 3) теорію когнітивного розвитку (розроблення навчальних програм з урахуванням віку дитини) (Ж. Піаже);
- 4) таксономію навчальних цілей (допомагає визначити засвоєння учнями навчального досвіду і перевірити результати навчання) (Дж. Уайлс).

В оновлених шкільних навчальних програмах визначено й охарактеризовано:

- *стандарты досягнень* (глибина розуміння й обсяг знань, які учні мають продемонструвати наприкінці визначених періодів навчання);
- *потреби учнів* (класифіковано потреби австралійських учнів в особистісному розвитку з урахуванням їхнього культурного походження, мови, соціально-економічного проживання);

- *ключові навички* (враховано основні навички, якими мають володіти учні в XXI столітті: мовна грамотність; математична грамотність; використання інформаційно-комунікаційних технологій; критичне і креативне мислення; особисті й соціальні навички; навички етичної поведінки; міжкультурні навички);
- *крос-курикулярні теми* (історія і культура жителів – представників корінного населення Австралії; розвиток азійсько-австралійських стосунків; забезпечення сталого розвитку);
- *міжпредметні зв'язки* (організація навчально-виховного процесу на основі посилення зв'язків між навчальними предметами);
- *надано рекомендації щодо навчання, оцінювання і звітності* (оцінювання знань учнів відбувається відповідно до розроблених стандартів досягнень у рамках Національної атестаційної програми (NAP);
- *глосарій* (ключові терміни для кожного навчального предмета).

4. У ході дослідження з'ясовано, що реформування навчальних програм для шкіл Австралії відбувалося в чотири етапи:

- 1) робота над форматом навчальних програм;
- 2) формування змісту навчальних програм;
- 3) підготовка до впровадження навчальних програм;
- 4) моніторинг, оцінювання та корегування навчальних програм.

При розробленні навчальних програм ураховано сучасний стан австралійської освіти, досвід кожного штату і материкової території. Зазначено, що ключові нормативні й законодавчі документи, розроблені австралійським урядом в окремих освітніх галузях ґрунтуються на міжнародному досвіді країн, які мають помітні успіхи в цій царині. Про зазначене свідчать результати міжнародних порівняльних досліджень PISA, TIMSS, PIRLS, національної програми оцінювання знань учнів з мовної та математичної грамотності, з природничих наук, права і громадянства, інформаційно-комунікаційних технологій.

Особливістю впровадження нових навчальних програм стало оприлюднення їх в Інтернеті, а також супровідних методичних матеріалів, законодавчих ініціатив, інновацій, досвіду проведення уроків, перших результатів з подальшим їх обговоренням у режимі он-лайн. Це дало змогу залучити до цього процесу широкий загаль громадян і, по суті, перетворити його на загальнонаціональну справу.

Доведено, що впровадження сучасних навчальних програм для шкіл Австралії мало одночасно відцентровий (згори) і доцентровий (знизу) характер.

5. З'ясовано, що на початку ХХІ століття в Україні та Австралії відбуваються освітні реформи, в стратегії реалізації яких особлива увага приділяється цілям і функціонуванню освіти, підвищенню її якості та наданню учнівській молоді ширших можливостей у виборі освітніх траєкторій. У результаті порівняльно-педагогічного аналізу реформування змісту шкільної освіти в Україні та Австралії визначено спільні для України та Австралії **тенденції**:

- підтримка теорії «людського капіталу»;
- посилення стандартизованих вимог до якості шкільної освіти;
- спрямування трансформації змісту шкільної освіти на компетентнісні засади (хоча в Австралії на національному рівні термін «компетентність» не вживають, натомість розглядають поняття «навички»);
- забезпечення реалізації особистісно орієнтованого підходу у визначеному напрямі;
- розроблення ціннісного компоненту до змісту загальної середньої освіти;
- орієнтація на пошук моделей і форм профільного навчання учнів старшого шкільного віку;
- удосконалення методик оцінювання якості знань;

- включення до шкільних навчальних планів нових навчальних курсів, як обов'язкових, так і за вибором;
- розвиток змісту шкільної освіти на засадах міжпредметних зв'язків.

Водночас, виявлено оригінальні підходи й рішення до яких австралійські фахівці вдалися у ході розроблення та впровадження оновленого змісту шкільних програм. Зазначено про можливість їх використання в Україні, що передбачає адаптацію відповідно до потреб і перспектив розбудови національної шкільної освіти. Обґрунтовано рекомендації щодо використання австралійського досвіду реформування змісту шкільної освіти в Україні, а саме:

- здійснення прозорої політики й визначення стратегії реформ у змісті загальної середньої освіти шляхом залучення як кваліфікованих експертів, так громадського загалу;
- розроблення стандартів досягнень до кожної навчальної програми, де буде окреслено обсяг знань, які мають продемонструвати учні наприкінці певного періоду навчання;
- збільшення кількості навчальних предметів варіативної складової в початковій школі;
- посилення вивчення таких навчальних предметів, як історія, географія, право і громадянознавство, цифрові технології, іноземні мови в початковій школі;
- надання можливостей учням більшого вибору іноземних мов протягом усіх років навчання в школі та навчальних курсів, профілів, траєкторій для старшокласників;
- доповнення змісту навчальної програми із мистецтва змістовим компонентом «Медіа мистецтво» у базовій середній школі;
- розроблення концепції Національної системи моніторингу та оцінки навчальних досягнень учнів.

Досліджувана проблематика є багатоперспективною і не вичерпується. До перспектив подальших наукових розвідок віднесено дослідження особливостей організації сучасного педагогічного процесу в загальноосвітніх середніх школах Австралії, оцінювання якості знань учнів на різних етапах шкільної освіти, моніторингу результатів реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.) [Текст] : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Абашкіна Неллі Володимирівна ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 400 с.
2. Авшенюк Н. М. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : монографія / Н. М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
3. Ангецула П. Австралія надзвичайна (Extraordinary Australia) – М. : Су Джок Академія, 2001. – 336 с.
4. Балицкая И. В. Мультикультурное образование в многонациональных странах (опыт США, Канады и Австралии) / И. В. Балицкая : Монография. – М. : Прометей, 2007. – 345 с.
5. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
6. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання – нова освітня технологія / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С. 16–19.
7. Бех І. Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт / І. Д. Бех // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : library.udpu.org.ua/.../3/vupysk_21.pdf
8. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні / Н. М. Бібік // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408–409.
9. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 376 с.

10. Бондарчук О. А. Інноваційні підходи до укладання навчальних програм для загальноосвітніх шкіл Австралії / О. А. Бондарчук // Порівняльно-педагогічні студії. – 2010. – № 3-4. – С. 182–189.
11. Бондарчук О. А. Моніторинг якості шкільної освіти в Австралії / О. А. Бондарчук // Порівняльно-педагогічні студії. – 2012. – № 4. – С. 54–60.
12. Бондарчук О. А. Національна політика розвитку освіти корінного населення Австралії / О. А. Бондарчук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – № 4. – С. 54–60.
13. Бондарчук О. А. Особливості організації педагогічного процесу в початковій та середній школі в сучасній Австралії / О. А. Бондарчук // Матеріали науково-практичного семінару «Педагогічна Компаративістика-2011 : компаративістські підходи підтримки та розвитку обдарованості» (Київ, 6 червня 2011 р.) / за ред О. І. Локшиної, Н. І. Поліхун. – К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2011. – С. 94-101.
14. Бондарчук О. А. Реформирование Национального куррикулума в Австралии: на современном этапе / О. А. Бондарчук // Социально-гуманитарный вестник Юга России. – 2013. – №3 (34). – С. 46–53.
15. Бондарчук О. А. Формування змісту навчальної програми з англійської мови і літератури в Австралії / О. А. Бондарчук // Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. Випуск 10. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2013. – С. 8–12.
16. Бондарчук О. А. Особливості становлення та розвитку шкільної освіти в Австралії // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. № 2 (12), 2011. – Суми : Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – С. 115–124.
17. Бондарчук О. А. Соціально-економічні чинники сучасного реформування шкільної освіти в Австралії / О. А. Бондарчук //

- Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. Випуск 10. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2012. – С. 8–12.
18. Василюк А. Сучасні освітні системи : навч. посіб. / А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець. – Ніжин : Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 139 с.
 19. Василюк А. Тенденції реформування шкільної освіти Польщі : автореферат дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Алла Володимирівна Василюк. – Тернопіль, 2011. – 40 с.
 20. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник. – К. : Академвидав, 2011. – 256 с.
 21. Волкова А. А. Традиции и инновации в развитии школьного образования Австралии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Волкова Анна Андреевна. – М. : РГБ, 2005. – 178 с.
 22. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика : история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 2003. – 232 с.
 23. Гаращук К. В. Структурні реформи в системі загальної середньої освіти сучасної Великої Британії : монографія / К. В. Гаращук. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. – 158 с.
 24. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика [Текст] : Методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. – К. : Издательство при Киевском унiversите ИО «Вища школа», 1986. – 200 с.
 25. Голуб Л. І. Підготовка вчителя до навчання учнів – представників корінного населення Австралії / Л. І. Голуб // Порівнял. проф. педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 102–109.
 26. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
 27. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах / Л. І. Даниленко : Монографія. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.

28. Державна національна програма «Освіта : Україна ХХІ століття». – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
29. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>
30. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс] / Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/...standart/derj_standart
31. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире : учеб. пособ. / А. Н. Джуринский. – М. : Владос, 1999. – 200 с.
32. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика : учеб. пособ. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / А. Н. Джуринский. – М. : ACADEMIA, 1998. – 171 с.
33. Дубович І. Країнознавчий словник-довідник. – Львів : Видавничий дім «Панорама», 2003. – 580 с.
34. Єгоров Г. С. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу / Г. С. Єгоров, Н. М. Лавриченко, Б. Ф. Мельниченко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – 186 с.
35. Жуковський В. М. Морально-етичне виховання в історії американської школи. – Монографія. – Острог, 2002. – 428 с.
36. Загальний / Великий тлумачний словник сучасної української мови online [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.slovnyk.net/?swrd>
37. Зайченко І. Педагогіка. Навчальний посібник / І. Зайченко. – К. : Освіта України, 2009. – 620 с.
38. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-IV [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua

39. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособ. для пед. спец. Вузов / И. А. Зязюн и др. / Под ред. И. А. Зязюна. М. : Просвещение, 1989. – 301 с.
40. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава: ПОППО, 2006. – 328 с.
41. Козлова Т. О. Динаміка розвитку лексичної системи англійської мови в Австралії : етнолінгвістичний аспект : _м._. ... _м._л. _м._л.. Наук : 10.02.04 / Т. О. Козлова // ХНУ _м.. В. Н. Каразіна. – Х., 2001. – 274 с.
42. Корешкова С. П. Тенденції реформування вищої освіти Австралії : автореф. _м._. ... _м._л. _м._. Наук : 13.00.01 / С. П. Корешкова ; Кіровоград. Держ. _м._. Ун-т _м.. В. Винниченка. – Кіровоград, 2011. – 20 с.
43. Корсакова О. Зміст сучасної шкільної освіти [Електронний ресурс] / О. Корсакова, С. Трубачова. – Режим доступу : <http://www.Pld.Org.Ua/index.Php?Go=pages8in=view8id=470>
44. Кремень В. Г. Філософія _м._л._центризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
45. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
46. Кузик С. П. Економічна і соціальна географія світу : навч. Посібник / За _м._. С. П. Кузика – Львів : Світ, 2002. – 672 с.
47. Кушнірчук О. А. Становлення системи зовнішнього стандартизованого тестування в Україні / О. А. Кушнірчук // Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки, 2007. – №3. – С. 47–50.
48. Лавриченко Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації : педагогічні розмисли і нотатки / Н. М. Лавриченко. – К. : ТОВ «Інсайт-плюс», 2006. – 279 с.

49. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – [2-е изд., перераб.]. – М. : Высш. Шк., 1991. – 224 с.
50. Литньова Т. Періодизація історії розвитку змісту загальної середньої освіти (30-ті _м.. ХХ _м.. – початок ХХІ _м..) [Електронний ресурс] / Тамара Литньова // Історико-педагогічний альманах. – 2010. – № 2. – Режим доступу до журн. : <http://ipa.udpu.org.ua/article/view/15272>
51. Локшина О. І. До питання про сутнісні характеристики шкільного курикулуму / Олена Локшина // Шлях освіти. – 2009. – №4. – С. 17–21.
52. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ _м..) : монографія / О. І. Локшина. – К.: Богданова А.М., 2009. – 404 с.
53. Локшина О. І. Зовнішнє оцінювання навчальних досягнень учнів / О. І. Локшина // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – С. 83–109.
54. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти : світовий досвід / О. І. Локшина // Педагогіка і психологія. – 2003. – №1. – С. 108–116.
55. Локшина О. І. Трансформація змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу / О. І. Локшина // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – №1. – С. 84–92.
56. Майорова И. И. Тенденции развития обучения и воспитания коренных народов Канады и Австралии : ХІХ – ХХ вв. : автореферат дис... канд. Пед. Наук : 13.00.01 / Инна Игоревна Майорова. – М., 2010. – 23 с.
57. Малаховский К. В. Британия южных морей / К. Малаховский. – М. : Наука, 1973. – 168 с.
58. Масляк П. О. Країнознавство : підручник / П. О. Масляк. – К. : Знання, 2008. – 292 с.

59. Матвієнко О. В. Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз : автореферат _м._ ... доктора _м._ Наук : 13.00.01 / Матвієнко Ольга Василівна. – К., 2005. – 42 с.
60. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2003. – 615 с.
61. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науку, молоді та спорту України. – Режим доступу : www.mon.gov.ua
62. Орлова О. І. Запровадження нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти. Освітня галузь «Мови та літератури» [Електронний ресурс] / О. І. Орлова // За матеріалами : Освіта.ua. – 2012. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31215/
63. Ощепкова В. В. Австралия и Новая Зеландия: Лингвострановедческий _м._л. / _м._ _м._л. руководством В. В. Ощепковой, А. С. Петриковской. – М. : Русский _м._, 1998. – 216 с.
64. Папіжук В. О. Реформування змісту загальної середньої освіти у Франції : _м._... _м._л. _м._. Наук : 13.00.01 / Валентина Олександрівна Папіжук // Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2010. – 256 с.
65. Парфенюк Т. Ю. Розвиток вищої освіти в Австралії в умовах ринково орієнтованих реформ : _м._... _м._л. _м._. Наук : 13.00.01 / Тетяна Юріївна Парфенюк // Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – К., 2014. – 264 с.
66. Педагогический глоссарий [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mediateka.edu54.ru/p36aa1.html>
67. Полянський П. Стрімке падіння вгору або які насправді місця посідає українська освіта у світових рейтингах [Електронний ресурс] /

Центр освітнього моніторингу. – Режим доступу :
<http://centromonitor.com.ua/?p=1036>

68. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / За _м. _м._. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 16–25.
69. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 «Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу :
<http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>
70. Програма економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» [Електронний ресурс]. – Режим доступу :
www.president.gov.ua/.../Programa_reform
71. Пуховська Л. Перспективи формування світового освітнього простору в ХХІ столітті / Л. Пуховська // Вісн. Житомир. Держ. Ун-ту _м.. Івана Франка. – Житомир, 2003. – Вип. 33. – С. 16–18.
72. Савченко О. Я. Державні стандарти загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Акад. _м._. Наук України ; гол. _м._. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 178–179.
73. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
74. Савченко О. Я. Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ / Олена Савченко // Шлях освіти. – 2010. – № 3. – С. 2–6.
75. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу / О. Я. Савченко // Наукові записки Тернопільського національного

- педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 4. – С. 5–12.
76. Салимова К. Педагогика народов мира : История и современность / К. Салимова, Н. Додде. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 576 с.
77. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті _м.. ХХ – початок ХХІ _м..) : моногр. / А. А. Сбруєва. – Суми : “Сумська обласна друкарня”, Видавництво “Козацький вал”, 2004. – 500 с.
78. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті _м.. ХХ – початок ХХІ _м..) : _м._. ... доктора _м._. Наук : 13.00.01 / Сбруєва Аліна Анатоліївна. – К., 2005. – 681 с.
79. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті _м.. ХХ – початок ХХІ _м..) : автореферат _м._. ... доктора _м._. Наук : 13.00.01 / Сбруєва Аліна Анатоліївна. – К., 2005. – 41 с.
80. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. Посіб. / А. А. Сбруєва. – [2-не вид., стер.]. – Суми : ВТД “Університетська книга”, 2004. – 320 с.
81. Словник іншомовних слів / Уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук. Думка, 2000. – 680 с.
82. Слoзанська Г. І. Професійна підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах Австралії: автореф. _м._. ... _м._л. _м._. Наук : 13.00.04 / Г. І. Слoзанська ; Терноп. _м._. _м._. Ун-т _м.. В. Гнатюка. – Т., 2011. – 20 с.
83. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – 296 с.
84. Сухомлинська О. В. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти / О. В. Сухомлинська // Науковий вісник

- Чернівецького університету : зб. Наук. _м.. – Чернівці : Рута, 2003. – Вип. 176 : Педагогіка та психологія. – С. 161–170.
85. Трубачева С. Е. Дидактичні засади реформування змісту шкільної освіти / С. Е. Трубачева // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. Наук. праць Уманського держ. _м.. Університету _м.. ПавлаТичини. – К. : Науковий світ, 2002. – Вип. 1. – С. 32–34.
86. Український центр оцінювання якості освіти. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2010 році. – Київ, 2010. – 351 с.
87. Український центр оцінювання якості освіти. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2011 році. – Київ, 2011. – 359 с.
88. Український центр оцінювання якості освіти. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2012 році. – Київ, 2012. – 402 с.
89. Чобанюк М. М. Сучасне українське літературознавство в англomовному (Австралія, Канада, США) науковому світі: методологічні аспекти : _м._... _м._л. _м._л.. Наук : 10.01.06 / М. М. Чобанюк // Дрогобицький держ. Педагогічний ун-т _м.. Івана Франка. – Дрогобич, 2007. – 202 с.
90. ACT Department of Education and Training. Every Chance to Learn. A Curriculum Framework for ACT Schools – Preschool to Year 10. – Canberra : Australian Capital Territory, 2010. – 38 p.
91. Adams G. L. Research on Direct Instruction : 25 Years beyond / Gary L. Adams, Siegfried Engelmann. DISTAR : Educational Achievement Systems, 1996. – 146 p.

92. Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century [Электронный ресурс]. – Adelaide, 1999. – Режим доступа : <http://www.curriculum.edu.au/.../index.htm>
93. Aldrich R. Public or Private Education? Lessons from History / Richard Aldrich. – London : Woburn Press, 2004. – 217 p.
94. Allen W. J. R. An analysis of curriculum policy for upper secondary school history in Western Australia from 1983 to 2000 / William J. R. Allen. The University of Western Australia, 2004. – 304 p.
95. Anchen J. O. Frank Tate and his work for education / John O. Anchen. – Melbourne : Australian Council for Educational Research, 1956. – 222 p.
96. Anderson D. The interaction of public and private school systems / Don Anderson // Australian Journal of Education. – Canberra, 1992. – No. 36. – P. 213–236.
97. Anderson J. R. Cognitive Tutors: Lessons learned / John R. Anderson, Albert T. Corbett, Kenneth R. Koedinger, Ray Pelletier // Journal of the Learning Sciences. – 1995. – Vol. 4, No. 2. – P. 167–207.
98. Anderson J. R. The public/private division in Australian schooling: Social and educational effects / John R. Anderson // Schooling and Society in Australia: Sociological Perspectives; edited by Saha J. Lawrence, John P. Keeves. – Sydney : Australian National University Press, 1990. – 7 p.
99. Apple M. What reform talk does : Creating inequalities in education / Michael Apple // Educational Administration Quarterly. – 1988. – Vol. 24, No. 3. – P. 272–281.
100. Atweh B. The Australian Curriculum: Continuing the National Conversation / Bill Atweh, Parlo Singh // Australian Journal of Education. 2011. – Vol. 55, No. 3. – P. 189–196.
101. Austin A. G. Australian education, 1788-1900 : church, state, and public education in Colonial Australia / Albert G. Austin. – Victoria : Pitman, 1972. – 300 p.

102. Austin A. G. Select documents in Australian education, 1788-1900 / Albert G. Austin. –Victoria : Pitman, 1963. – 278 p.
103. Austin A. G. The Australian Government School 1830-1914 : select documents with commentary / Albert G. Austin, Richard J. W. Selleck. – Victoria : Pitman, 1975. – 356 p.
104. Australian Attorney-General's Department. Disability Discrimination Act 1992. – Commonwealth of Australia, 1992. – 61 p.
105. Australian Attorney-General's Department. Disability Standards for Education 2005. – Commonwealth of Australia, 2006. – 40 p.
106. Australian Attorney-General's Department. Taking Preventative Action – A Response to Australia: The Healthiest Country by 2020. – Commonwealth of Australia, 2010. – 118 p.
107. Australian Bureau of Statistics [Электронный ресурс]. – Expenditure on education. – Режим доступа : <http://www.abs.gov.au>
108. Australian Bureau of Statistics [Электронный ресурс]. – Schools Catalogue 4221.0. – Режим доступа : <http://www.abs.gov.au>
109. Australian Bureau of Statistics [Электронный ресурс]. Schools Catalogue 346.1. – Режим доступа : <http://www.abs.gov.au>
110. Australian Council for Educational Research. Australian Certificate of Education : exploring a way forward. – Commonwealth of Australia, 2006. – 208 p.
111. Australian Council for Educational Research. School Community Partnership in Australian Schools. – Commonwealth of Australia, 2010. – 25 p.
112. Australian Curriculum and Assessment and Reporting Authority. Shape of the Australian Curriculum: Work Studies Years 9–10. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 35 p.
113. Australian Curriculum and Assessment and Reporting Authority. Shape of the Australian Curriculum: Work Studies Years 11–12. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 37 p.

114. Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority. Curriculum Design Paper v3.0. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012 – 26 p.
115. Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority. Curriculum Development Process paper v 6.0. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 24 p.
116. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. [Электронный ресурс] / Statement from Professor Barry McGaw AO, Chair of ACARA. – Режим доступа : <http://www.acara.edu.au>
117. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Annual Report 2008-2009. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2009. – 54 p.
118. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Annual Report 2009-2010. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2010. – 94 p.
119. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Annual Report 2010-2011. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2011. – 94 p.
120. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Annual Report 2011-2012. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 91 p.
121. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Australian Curriculum Implementation Survey. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 9 p.
122. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Draft K-10 Curriculum Consultation Report. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2010. – 229 p.
123. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Draft Framework for Aboriginal Languages and Torres Strait Islander Languages: Introductory Section. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 131 p.
124. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. General Capabilities in the Australian Curriculum. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 123 p.

125. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Monitoring and Evaluation of the Australian Curriculum. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 6 p.
126. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. My School [Электронный ресурс]. – ACARA. – Режим доступа : www.myschool.edu.au
127. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. National Assessment Program – Literacy and Numeracy. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2009. – 342 p.
128. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. National Report on Schooling in Australia, 2009. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2011. – 135 p.
129. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. National Report on Schooling in Australia, 2010. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 86 p.
130. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. National Curriculum Design Paper. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 28 p.
131. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. National Curriculum Development Process. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 24 p.
132. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Australian Curriculum. Version 4.2. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 527 p.
133. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The F-10 Achievement Standards Validation Report. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2011. – 102 p.
134. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum. Version 4.0. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 28 p.

135. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum. Version 5.0. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 28 p.
136. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : Civics and Citizenship. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 27 p.
137. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : Geography. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2011. – 33 p.
138. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : Economics and Business. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 30 p.
139. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : Health and Physical Education. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 32 p.
140. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : The Arts. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2011. – 28 p.
141. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : Languages. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2011. – 47 p.
142. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Shape of the Australian Curriculum : Technologies. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2012. – 36 p.
143. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Transcript : Technologies webcast presented to participants of the Intensive Engagement Activity. – Sydney : ACARA Copyright Administration, 2013. – 11 p.
144. Australian Government. Australia 2020 Summit. Final Report. – Commonwealth of Australia, 2008. – 399 p.

145. Australian Government. Budget : Education Revolution 2008-09. – Commonwealth of Australia, 2008. – 56 p.
146. Australian Government. National Plan for School Improvement. – Commonwealth of Australia, 2013. – 17 p.
147. Australian Institute for Teaching and School Leadership. National Professional Standards for Teachers. – Victoria : Education Services Australia, 2011. – 24 p.
148. Australian Institute for Teaching and School Leadership. National Professional Standards for Principals. – Victoria : Education Services Australia, 2011. – 15 p.
149. Australian Primary Principals Association. Charter on Primary Schooling [Электронный ресурс]. – APPA, 2007. – Режим доступа : <http://www.appa.asn.au/charter-on-primary-schooling.php>
150. Australian Youth Research Centre. Acting for Change – a Student Action Team Manual. – Victoria : Department of Education and Training, 2003. – 49 p.
151. Bambach D. Australia in the 1970's : A Fertile Context for Educational Experimentation and Innovation / David Bambach // Australian Journal of Teacher Education. – 1979. – Vol. 4, No. 1. – P. 22–29.
152. Banks G. Advancing the Human Capital Agenda / Gary Banks // The fourth Ian Little Lecture. – Melbourne, 2010. – 19 p.
153. Barcan A. A History of Australian Education / Alan Barcan // Melbourne : Oxford University Press, 1980. – 415 p.
154. Barker C. Income and Happiness: Why Isn't Research Acted Upon? / Chris Barker, Brian Martin // Social Alternatives Journal. – 2012. – Vol. 31, No. 4. – P. 62–67.
155. Barnes P. Skills and Australia's Productivity Surge / Paula Barnes, Shanon Kennard // Productivity Commission Staff Research Paper. – Canberra, 2002. – 74 p.

156. Barrell J. Problem-Based Learning: The Foundation for 21st Century Skills / John Barrell // 21st Century Skills: Rethinking How Students Learn ; edited by James Bellanca, Ron Brandt. – Bloomington : Solution Tree Press, 2010. – P. 175–199.
157. Beauchamp T. Improving Educational Outcomes for Aboriginal People. UnitingCare Children, Young People and Families / Toni Beauchamp. – NSW : Parramatta, 2012. – 50 p.
158. Beeby C. The Meaning of Evaluation / Clarence Edward Beeby // Current Issues in Education – 1977. – No 4. – P. 68–78.
159. Berry R. Towards a national geography curriculum for Australia: background report / Rob Berry, Roger Smith. – Towards a National Geography Curriculum for Australia Project. – Queensland : Milton, 2009. – 73 p.
160. Bondarchuk O. School Education Reforms in Ukraine: experience of Australia [Електронний ресурс] / Olena Bondarchuk // WERA online paper portal (February, 2013). – Режим доступу : <http://www.weraonline.org>
161. Boomer G. Designs on Learning: Essays on Curriculum and Teaching / Garth Boomer // Curriculum and Teaching in Australian School, 1960-1990 : A Tale of Two Epistemologies ; Edited by Bill Green. – Canberra : Australian Curriculum Studies Association, 1999. – P. 127–146.
162. Boomer G. Negotiating the Curriculum: Educating for the 21st Century / Garth Boomer, Cynthia Onore, Nancy Lester, Jonathan Cook. – London : Falmer, 1992. – 297 p.
163. Bourke J. E. Australian Catholic schools into the seventies / James E. Bourke. – Victoria : Australian Council for Educational Research, 1969. – 43 p.
164. Brady L. Curriculum Construction / Laurie Brady, Kerry Kennedy. – New South Wales : Pearson Education Australia, 2010. – 277 p.

165. Brennan M. National Curriculum : a Political-Educational Tangle / Marie Brennan // Australian Journal of Education. – 2011. – Vol. 55, No. 3. – P. 259–280.
166. Broek G. Innovative Research-Based Approaches to Learning and Teaching / Gesa van den Broek // OECD Education Working Papers, No. 79. – OECD Publishing, 2012. – 58 p.
167. Brown A. L. Design Experiments: Theoretical and Methodological Challenges in Creating Complex Interventions in Classroom Settings / Ann L. Brown // The Journal of the Learning Sciences. – 1992. – Vol. 2, No. 2. – P. 141–178.
168. Brown A. L. Guided Discovery in a Community of Learners / Ann L. Brown, John C. Campione // Classroom Lessons: Integrating Cognitive Theory and Classroom Practice; Edited by Kate McGilly. – Cambridge : MIT Press, 1994. – P. 229–270.
169. Buckingham J. School Funding on a Budget / Jennifer Buckingham. – Centre for Independent Studies, 2014. – 27 p.
170. Bull G. Reading and Writing in a Multimodal World / Geoff Bull, Michele Anstey. – Education Services Australia, 2010. – 176 p.
171. Caldwell B. J. Capital Formation in the Futures Focused School: Indicators of Breakthrough in School Improvement / Brian J. Caldwell, David Loader, Jessica Harris, Yong Zhao // Routledge International Handbook of Teacher and School Development ; edited by Christopher Day. – New York : Routledge, 2012. – P. 410–420.
172. Caldwell B. J. Educational Reform and Change in Australia : Shaping the future of Australian schools / Brian J. Caldwell, David Loader. – Education Services Australia, 2010. – 160 p.
173. Caldwell B. J. Factors associated with Improved Learning Outcomes in the Local Management of Schools : Early Findings from Victoria's Schools of the Future / Brian J. Caldwell // Conference Paper, Coventry : British Educational Management and Administration Society, 1996. – 28 p.

174. Caldwell B. J. The Future of Schools : Lessons from the Reform of Public Education / Brian J. Caldwell, Donald K. Hayward. – London : Falmer Press, 1998. – 182 p.
175. Caldwell B. J. Why not the best schools? / Brian J. Caldwell, Jessica Harris. – ACER Press, 2008. – 200 p.
176. Caldwell B. Self-managing Schools in Australia : Outcomes and Outlook / Brian J. Caldwell // Papers for Annual Conferences of the Australian Council of State School Organization. – Adelaide : ACSSO, October, 2002. – 18 p.
177. Cameron M. Mathematical and Information Sciences Progress Report 2002-2006 / Murray Cameron. – CSIRO, 2007. – 34 p.
178. Cameron R. J. Year Book : Australia / Roy J. Cameron. – Australian Bureau of Statistics, 1984. – 757 p.
179. Campbell C. Going to school in Oceania / Craig Campbell, Geoffrey Sherington. – Westport : Greenwood Press, 2007. – 326 p.
180. Case R. Schooling and the Development of Central Conceptual Structures : an Example From the Domain of Children's Narrative / Robbie Case, Anne McKeough // International Journal of Educational Research. – 1989. – Vol. 13, No.8. – P. 835–855.
181. Clarke F. G. The History of Australia / Frank G. Clarke. – Westport : Greenwood Press, 2002. – 239 p.
182. Claydon L. Curriculum and Culture : Schooling in a Pluralist Society / Leslie Claydon, Tony Knight, Marta Rado. – Sydney : Allen & Unwin, 1977. – 231 p.
183. Cleverley J. F. The First Generation: School and Society in Early Australia / John F. Cleverley. – Sydney : University Press, 1971. – 31 p.
184. Cole P. The Education of the Adolescent in Australia / Percival Cole. – Melbourne : Melbourne University Press in association with Oxford University Press, 1935. – 352 p.

185. Connell W. F. A History of Education in the Twentieth Century World / William F. Connell. – Canberra : Curriculum Development Centre, 1980. – 478 p.
186. Connell W. F. Reshaping Australian Education 1960-1985 / William F. Connell. – Victoria : The Australian Council for Educational Research Limited, 1993. – 724 p.
187. Cortes C. E. The societal curriculum: Implications for multiethnic educations / Carlos E. Cortes // Educations in the 80's : Multiethnic education; Edited by James A. Banks. – National Education Association, 1981. – P. 24–32.
188. Council of Australian Government. Education 2011 : Comparing Performance Across Australia. – Commonwealth of Australia, 2011. – 79 p.
189. Council of Australian Governments. National Partnership Agreement on Improving Teacher Quality. – Commonwealth of Australia, 2009. – 20 p.
190. Cranston N. Politics and School Education in Australia : a Case of Shifting Purposes / Neil Cranston, Alan Reid, Bill Mulford, Jack Keating // Journal of Educational Administration, 2010. – Vol. 48(2). – P. 182–195.
191. Crowley F. K. Australia's Western Third : A History of Western Australia from the First Settlements to Modern Times / Frank K. Crowley. – London : Macmillan, 1960. – 380 p.
192. Cumming J. Assessment in Australian schools : current practice and trends / Joy Cumming, Graham S. Maxwell // Assessment in Education. – 2004. – Vol. 11, No. 1. – P. 89–108.
193. Cunningham K. An Australian school at work / Kenneth Cunningham, Dorothy Ross. – Melbourne : Australian Council for Educational Research, 1967. – 160 p.
194. Curriculum Corporation. Discovering Democracy 1997-2004 [Электронный ресурс]. – 1997. – Режим доступа : www1.curriculum.edu.au/ddunits/.../about.htm

195. Curriculum Corporation. National Report on Schooling in Australia, 1990. – Australian Education Council, 1991. – 169 p.
196. Curriculum Corporation. Values Education Study : Final Report. – Commonwealth of Australia, 2003. – 253 p.
197. Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations. School curriculum for the 21st century : A Rough Guide to a National Curriculum. – CSCNEPA : National curriculum discussion paper, 2007. – 12 p.
198. Cushner K. International Perspectives on Intercultural Education / Kenneth Cushner. – Mahwah : Lawrence Erlbaum Associated, 1998. – 400 p.
199. Darling-Hammond L. Standards, Assessments, and Educational Policy : In Pursuit of Genuine Accountability / Linda Darling-Hammond // Eighth Annual William H. Angoff Memorial Lecture. – NJ : Educational Testing Service, 2006. – 29 p.
200. Darling-Hammond L. The Flat World and Education : How America's Commitment to Equity will Determine our Future / Linda Darling-Hammond. – New York : Teacher College Press, 2010. – 408 p.
201. De Botton A. The Consolations of Philosophy / Allan de Botton. – New York : Vintage International, 2001. – 265 p.
202. Department for Education and Child Development. Guidelines for the Implementation of the Australian Curriculum in DECD Schools : Reception-Year 10. – NEALS, 2013. – 32 p.
203. Department of Education, Employment and Workplace Relations. Belonging, Being & Becoming : The Early Years Learning Framework for Australia. – Commonwealth of Australia, 2009. – 47 p.
204. Department of Education, Employment and Workplace Relations. Country Background Report for Australia : OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes. – Commonwealth of Australia, 2010. – 92 p.

205. Dowrick S. Investing in the Knowledge Economy: Implications for Australian Economic Growth / Dowrick Steve. – Australian National University, 2002. – 32 p.
206. Drucker P. F. Post-Capitalist Society / Peter F. Drucker. – New York : HarperCollins Publishers, 1993. – 232 p.
207. Early Childhood Development Steering Committee. Regulation Impact Statement for Early Childhood Education and Care Quality Reforms. – Department of Education, Employment and Workplace Relations, 2009. – 6 p.
208. Eisner E. W. Five Conceptions of Curriculum: Their Roots and Implications for Curriculum Planning / Elliot W. Eisner, Elizabeth Vallance // Conflicting Conceptions of Curriculum; edited by Elizabeth Vallance. – PA : McCutchan Publishing, 1974. – P. 1–18.
209. Eisner E. W. The Educational Imagination: on Design and Evaluation of School Programs / Elliot W. Eisner. – New York : Macmillan, (3rd. ed), 1994. – 389 p.
210. Elliot A. Early Childhood Education: Pathways to Quality and Equity for All Children / Alison Elliot. – Australian Council for Educational Research, 2006. – 64 p.
211. Epps W. Land Systems of Australasia / William Epps. – London : S. Sonnenschein and Co., 1894. – 190 p.
212. Ewing R. The Arts and Australian Education : Realising Potential / Robyn Ewing // Australian Education Review ; Edited by Carolyn Glascodine. – Victoria : ACER Press, 2010. – 67 p.
213. Florida R. L. The Rise of the Creative Class: Revisited / Richard L. Florida. – New York : Basic Books, 2012. – 483 p.
214. Freebody P. Knowledge about Language, Literacy and Literature in the Teaching and Learning of English / Peter Freebody // Language, Literacy and Literature ; edited by Alyson Simpson, Simone White. – Melbourne : Oxford University Press, 2013. – P. 3–25.

215. Gallop G. Australia's Productivity and Participation Reform Agenda / Geoff Gallop // OECD Forum. – Paris : OECD publishing, 2008. – 5 p.
216. Gardner H. Five Minds for the Future / Howard Gardner. – Boston : Harvard Business Review Press, 2008. – 196 p.
217. Garrett P. Latest International Tests Confirm Need for National Plan for School Improvement [Электронный ресурс] / Peter Garrett // Ministers' Media Centre : Education, Employment and Workplace Relations portfolio. – 2012. – Режим доступа : <http://ministers.deewr.gov.au/garrett/latest-international-tests-confirm-need-national-plan-school-improvement>
218. Ghosh R. Tagore and Education / Ratna Ghosh, M. Ayaz Naseem, Ashok Vijn // Decolonizing Philosophies of Education ; edited by Ali A. Abdi. – SensePublishers, 2011. – P. 59–71.
219. Gillard J. Education Revolution in our Schools / Julia Gillard [Электронный ресурс]. – Minister's Media Center, 2008. – Режим доступа : <http://www.ministers.deewr.gov.au>
220. Gillard J. Touching the Future: Building Skills for Life and Work / Julia Gillard // Acer Research Conference. – Brisbane, 2008. – 5 p.
221. Glatthorn A. A. Curriculum for the New Millennium / Allan A. Glatthorn, Jerry Jallall // Education in a New Era ; edited by Ronald S. Brandt. – Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 2000. – P. 97–121.
222. Global perspectives : A Framework for Global Education in Australian Schools. – Victoria : Curriculum Corporation, 2008. – 30 p.
223. Gonski D. Review of Funding for Schooling – Final Report / David Gonski. – Department of Education, Employment and Workplace Relations, 2011. – 286 p.
224. Goodrum D. Australian School Science Education, 2008–2012. Volume 1 : The national action plan / Denis Goodrum, Leonie Rennie. – Department of Education, Science and Training, 2007. – 35 p.

225. Goodson I. F. Making of Curriculum : Collected Essays / Ivor F. Goodson, William F. Pinar. – London : RoutledgeFalmer, 1995. – 241 p.
226. Goodson I. F. Studying School Subjects : A Guide / Ivor F. Goodson, Collin J. Marsh. – Bristol, PA : Falmer Press, 1996. – 184 p.
227. Green B. Curriculum Inquiry in Australia: Toward a Local Genealogy of the Curriculum Field / Bill Green // International Handbook of Curriculum Research ; Edited by William F. Pinar. – Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated, 2003. – P. 123–141.
228. Griffin S. Contributions of Central Conceptual Structure Theory to Education / Sharon Griffin // Cognitive Developmental Change. Theories, Models and Measurement ; edited by Andreas Demetriou, Athanassios Raftopoulos. – Cambridge : University Press, 2004. – P. 264–295.
229. Griffin S. Teaching Number Sense / Sharon Griffin // Educational Leadership. – 2004. – Vol. 61. – P. 39–42.
230. Hajkowicz S. The Future of Australian Sport / Stefan Hajkowicz, Lisa Wilhelmseder, Naomi Boughen, Anna Littleboy, Cecilia Hemana, Paul Fairweather. – CSIRO and Australian Sports Commission, 2009. – 59 p.
231. Handy C. Future of Work / Charles Handy. – Hoboken, NJ : John Wiley & Sons, 1984. – 216 p.
232. Harrington M. Australian Government Funding for Schools Explained : 2013 Update / Marilyn Harrington. – Commonwealth of Australia : Parliamentary Library, 2013. – 40 p.
233. Hase S. From Competence to Capability : The Implications for Human Resource Development and Management / Steward Hase, Lester Davis // 17th Annual Conference. – San Diego : Association of International Management, 1999. – 7 p.
234. Henderson D. J. The Apology, the Aboriginal Dimension of Australian History and a National History Curriculum : Beginning a New Chapter? / Deborah J. Henderson. – Qhistory. – 2008. – December. – P. 8–22.

235. Hill P. An Australian Curriculum to promote 21st century learning. A National Curriculum : Looking Forward / Peter Hill [Электронный ресурс]. – Curriculum Corporation, 2010. – Режим доступа : www.eqa.edu.au
236. Hobart Declaration on Schooling [Электронный ресурс]. – Hobart, 1989. – Режим доступа : <http://www.mceecdya.edu.au>
237. Holbrook J. Scaffolding the Development of an Inquiry-Based (Science) Classroom / Jennifer Holbrook, Janet. L. Kolodner // Fourth International Conference of the Learning Sciences ; Edited by Barry J. Fishman, Samuel F. O'Connor-Fivelbiss. – Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, Incorporated, 2000. – P. 221–227.
238. Ian Fyfe. Hidden in the Curriculum : Political Literacy and Education for Citizenship in Australia / Ian Fyfe // Melbourne Journal of Politics. – 2007. – Vol. 32. – P. 110–130.
239. IEA. TIMSS 2007. International Mathematics Report. Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades. By Michael O. Martin, Ina V.S. Mullins, Pierre Foy [et al.]. – Boston : TIMSS&PIRLS International Study Center, 2008. – 473 p.
240. IEA. TIMSS 2007. International Science Report. Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades. By Michael O. Martin, Ina V.S. Mullins, Pierre Foy [et al.]. – Boston : TIMSS&PIRLS International Study Center, 2008. – 497 p.
241. IEA. TIMSS 2011. International Results in Mathematics. Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades. By Ina V.S. Mullins, Michael O. Martin, Pierre Foy, Alka Arora [et al.]. – Boston : TIMSS&PIRLS International Study Center, 2012. – 503 p.

242. IEA. TIMSS 2011. International Results in Science. Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades. By Michael O. Martin, Ina V.S. Mullins, Pierre Foy, Gabrielle M. Stanco [et al.]. – Boston : TIMSS&PIRLS International Study Center, 2012. – 517 p.
243. IEA. TIMSS Advanced 2008 International Report : Findings from IEA's Study of Achievement in Advanced Mathematics and Physics in the Final Year of Secondary School. By Inna V.S. Mullis, Michael O. Martin, David F. Robitaille, Pierre Foy [et al.]. – Boston : TIMSS & PIRLS International Study Center, 2009. – 435 p.
244. Kaminsky J. S. A New History of Educational Philosophy / James S. Kaminsky. – London : Greenwood Press, 1993. – 271 p.
245. Keating J. Public Education and the Australian Community / Jack Keating, Stephen Lamb. – University of Melbourne : Centre for Post-compulsory Education and Life-long learning, 2004. – 246 p.
246. Kennedy K. An Analysis of the Policy Contexts of Recent Curriculum Reform Efforts in Australia, Great Britain and the United States / Kerry J. Kennedy // International Perspectives on Educational Reform and Policy Implementation ; edited by David S. G. Carter, Marnie H.O'Neill. – London : Falmer Press, 1995. – 213 p.
247. Klenowski V. Raising the Stakes : The Challenges for Teacher Assessment / Val Klenowski // Studies In Educational Evaluation. – 2011. – Vol. 37(1). – P. 78–83.
248. Lingard B. Mediatizing Educational Policy: the Journalistic Field, Science Policy, and Cross-Field Effects / Bob Lingard, Shaun Rawolle // Journal of Education Policy. – 2004. – Vol. 19(3). – P. 361–380.
249. Linn M. C. The Knowledge Integration Perspective on Learning and Instruction / Marcia C. Linn // The Cambridge Handbook of the Learning Sciences ; edited by R. Keith Sawyer. – MA : Cambridge University Press, 2006. – P. 243–264

250. Linn M. C. WISE Design for Knowledge Integration / Marcia C. Linn, Douglas Clark , James D. Slotta // Science Education. – 2003. – Vol. 87, No. 4. – P. 517–538.
251. Lipman M. Philosophy in the Classroom / Matthew Lipman, Ann M. Sharp, Frederick S. Oscanyan. – Philadelphia: Temple University Press, 1980. – 248 p.
252. Lo Bianco J. Second languages and Australian schooling / Joseph Lo Bianco, Yvette Slaughter // Australian education review ; edited by Carolyn Glascodine. – Victoria : ACER Press, 2009. – 73 p.
253. Long M. How Young People are Faring 2006 : Key Indicators / Michael Long. – Sydney : Dusseldorp Skills Forum, 2006. – 37 p.
254. Longstreet W. S. Curriculum for the New Millennium / Wilma S. Longstreet, Harold G. Shane. – Boston : Allyn and Bacon, 1993. – 480 p.
255. Macdonald D. The new Australian Health and Physical Education Curriculum : a case of/for gradualism in curriculum reform? / Macdonald Doune // Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education. – 2013. – Vol. 4, No. 2. – P. 95–108.
256. Macintyre S. The Challenge for History in the National Curriculum / Stuart Macintyre // Australian Curriculum Studies Association Conference. Canberra, 2 October, 2009. – Canberra : Australian Curriculum Studies Association, 2009. – 17 p.
257. Marsh C. J. Key Concepts for Understanding Curriculum / Colin J. Marsh. – London : RoutledgeFalmer, 2004. – 116 p.
258. Marsh C. J. Teaching the Social Sciences and Humanities in the Australian Curriculum / Colin J. Marsh, Catherine Hart. – Pearson Education Australia, 2011. – 406 p.
259. Masters G. N. Measuring and Rewarding School Improvement / Geoff N. Masters. – Australian Council for Educational Research, 2012. – 66 p.

260. Maude A. Developing a National Geography Curriculum for Australia / Alaric Maude // International Research in Geographical and Environmental Education. – 2014. – Vol. 23, No. 1. – P. 40–52.
261. McGaw B. Australia's New Curriculum Goes National in 2011 / Barry McGaw // Education Today. – 2009. – Vol. 09 (3). Term 3. – P. 20–21.
262. McGaw B. Driving Education Reform with Curriculum Reform and Accountability / Barry McGaw // Banksia Lecture. – Perth : Murdoch University, 2010. – 25 p.
263. McInerney M. Towards a National Geography Curriculum for Australia / Malcolm McInerney, Kathryn Berg, Nick Hutchinson, Alaric Maude, Lucie Sorensen. – Queensland : Milton, 2009. – 73 p.
264. Millenium Project. Global Challenges for Humanity. [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : www.millennium-project.org/millennium/challenge
265. Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. Four-year plan 2009–2012 : A companion document for the Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australian [Электронный ресурс]. – Melbourne : MCEETYA, 2009. – Режим доступа : <http://www.mceecdyu.edu.au>
266. Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. Aboriginal and Torres Strait Islander Education Action Plan 2010-2014. – Melbourne : MCEETYA, 2010. – 46 p.
267. Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians. – Melbourne : MCEETYA, 2008. – 20 p.
268. Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. National Education Agreement. – Melbourne : MCEETYA, 2009. – 200 p.
269. Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. Statements of Learning for Civics and Citizenship [Электронный

ресурс]. – 2003. – Режим доступа :
http://www.mceetya.edu.au/verve/_resources/SOL_Civics_Copyright_up_date2008.pdf

- 270. National Curriculum Board. National Science Curriculum : Framing paper. – Commonwealth of Australia, 2009. – 19 p.
- 271. National Curriculum Board. Shape of the Australian Curriculum : English. – Commonwealth of Australia, 2009. – 16 p.
- 272. National Curriculum Board. Shape of the Australian Curriculum : History. – Commonwealth of Australia, 2009. – 16 p.
- 273. National Curriculum Board. Shape of the Australian Curriculum : Mathematics. – Commonwealth of Australia, 2009. – 14 p.
- 274. National Curriculum Board. Shape of the Australian Curriculum : Science. – Commonwealth of Australia, 2009. – 14 p.
- 275. Nussbaum M. C. Creating Capabilities. The Human Development Approach / Martha C. Nussbaum. – Cambridge : Belknap Press, 2011. – 256 p.
- 276. Nussbaum M. C. Not for profit: Why Democracy Needs the Humanities / Martha C. Nussbaum. – New Jersey : Princeton University Press, 2010. – 178 p.
- 277. OECD. Delivering School Transparency in Australia. National Reporting Through My School – Paris : OECD Publishing, 2012. – 76 p.
- 278. OECD. Economic Surveys : Australia 2012. – Paris : OECD Publishing, 2012. – 36 p.
- 279. OECD. Education at Glance 2006. OECD Indicators. – Paris : OECD Publishing, 2006. – 465 p.
- 280. OECD. Education at Glance 2012 : Highlights. OECD Indicators. – Paris : OECD Publishing, 2012. – 91 p.
- 281. OECD. Education Policy Outlook : Australia. – Paris : OECD Publishing, 2013. – 24 p.
- 282. OECD. Education at Glance 2014. OECD Indicators. – Paris : OECD Publishing, 2014. – 566 p.

283. OECD. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. – Paris : OECD Publishing, 2012. – 170 p.
284. OECD. Innovation and Growth. Rationale for an Innovation Strategy. – Paris : OECD Publishing, 2007. – 29 p.
285. OECD. PISA 2009 Results : What Students Know and Can Do – Students Performance in Reading, Mathematics and Science. – Paris : OECD Publishing, 2010. Vol. I. – 276 p.
286. OECD. Reviews of Evaluation and Assessment in Education : Australia. – Paris : OECD Publishing, 2011. – 186 p.
287. OECD. Science, Technology and Industry Outlook. – Paris : OECD Publishing, 2006. – 250 p.
288. OECD. Starting Strong II : Early Childhood Education and Care. – Paris : OECD Publishing, 2006. – 445 p.
289. Oliva P. F. Developing the Curriculum. 4th edition / Peter F. Oliva. – New York : Addison-Wesley Longman, 1997. – 597 p.
290. Olmos K. Understanding the Arts National Curriculum – A Cheat Sheet / Karla Olmos [Электронный ресурс]. – Drama Teacher's Network, 2013. – Режим доступа : <http://dramateachersnetwork.wordpress.com.au>
291. Oxford English Dictionary Online [Электронный ресурс]. – Oxford : University Press, 2008. – Режим доступа : <http://dictionary.oed.com> P. 75–110.
292. Pascoe S. Education Reform in Australia : 1992-97. Country Studies : Education Reform and Management Publication Series / Susan Pascoe, Robert Pascoe. – Washington : The World Bank, 1998. – 43 p.
293. Penner-Williams J. Formal Curriculum / Janet Penner-Williams [Электронный ресурс] / Craig Kridel // Encyclopedia of curriculum studies. – 2010. – Режим доступа : www.knowledge.sagepub.com/view/curriculumstudies/n204.xml
294. Piaget J. The Psychology of Intelligence / Jean Piaget. – Taylor & Francis, 2004. – 216 p.

295. Plank D. N. Why School Reform doesn't Change Schools : Political and Organisational Perspectives / David N. Plank // The Politics of Excellence and Choice in Education ; edited by William L. Boyd and James Cibulka. – London : Falmer Press, 1988. – 367 p.
296. Pogrow S. Helping Students Who “Just don't Understand” / Stanley Pogrow // Educational Leadership. – 1994. – Vol. 52, No.3. – P. 62–66.
297. Portelli J. Perspectives and Imperatives on Defining Curriculum / John Portelli // Journal of Curriculum and Supervision. – 1987. – Vol. 2. No 4. – P. 354–367.
298. Print M. Curriculum Development and Design / Murray Print. – Sydney : Allen & Unwin, 1993. – 260 p.
299. Queensland Study Authority. Student Assessment Regimes. Getting the Balance Right for Australia. – Queensland Government : Discussion Paper, June 2009. – 17 p.
300. Rahman J. Comparing Australian and US Productivity / Jyoti Rahman // Economic Round-up. – 2005. – Autumn. – P. 27–45.
301. Reid A. Rethinking National Curriculum Collaboration : Towards an Australian Curriculum / Alan Reid. – Commonwealth of Australia, 2005. – 72 p.
302. Reynolds R. J. The Education and Socialization of Australian Aboriginal Students / Richard J. Reynolds // International Education. – 2002. – Vol. 31, No. 2. – P. 18–32.
303. Reynolds R. J. The Education of Indigenous Australian Students: Same Story, Different Hemisphere / Richard J. Reynolds // Multicultural Perspectives. – 2005. – Vol. 7(2). – P. 48–55.
304. Rizvi F. Globalizing Education Policy / Fazal Rizvi, Bob Lingard. – New York : Routledge, 2010. – 228 p.
305. Robinson L. How Young People are Faring / Lyn Robinson, Stephen Lamb // Foundation for Young Australians. – Melbourne : Education Foundation, 2009. – 62 p.

306. Rogers B. Conflicting Approaches to Curriculum: Recognizing How Fundamental Beliefs Can Sustain or Sustain School Reform / Bethany Rogers // Peabody Journal of Education. – 1999. – Vol. 74 (1). – P. 29–67.
307. Rowe K. The Importance of Teacher Quality as a Key Determinant of Students' Experiences and Outcomes of Schooling / Ken Rowe // Research Conference: Building Teacher Quality : What does the research tell us? – Victoria : ACER, 2003. – P. 15–23.
308. Rubenstein H. A National Strategy for Mathematical Sciences in Australia / Hyam Rubenstein // National Committee for the Mathematical Sciences. – Australian Academy of Science, 2009. – 13 p.
309. Rudd K. New Directions for our Schools : Establishing a National Curriculum to Improve our Children's Educational Outcomes / Kevin Rudd, Stephen Smith. – Australian Labor Party, 2007. – 21 p.
310. Rudd K. Prosperity beyond the Mining Boom / Kevin Rudd // Speech to Australian Industry Group. – Canberra, 2007. – 15 p.
311. Rudd K. Quality Education : The Case for an Education Revolution in our Schools / Kevin Rudd, Julia Gillard. – Commonwealth of Australia, 2008. – 38 p.
312. Scardamalia M. Knowledge Building : Theory, Pedagogy, and Technology / Marlene Scardamalia, Carl Bereiter // The Cambridge Handbook of The Learning Sciences ; edited by R. Keith Sawyer. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – P. 97–115.
313. Schools and Education : Reform Agenda [Электронный ресурс]. – Council of Australian Governments. – Режим доступа : <http://www.coag.gov.au>
314. Schools Funding Review Submission. – Victoria : Australian Education Union, 2011. – 113 p.
315. Schultz T. Capital Formation by Education / Theodore Schultz // Journal of Political Economy. – 1960. – No 6. – P. 571–583.

316. Schwab K. The Global Competitiveness Report 2008-2009 / Klaus Schwab. – Switzerland : World Economic Forum, 2008. – 500 p.
317. Schwab K. The Global Competitiveness Report 2012-2013 / Klaus Schwab. – Switzerland : World Economic Forum, 2012. – 527 p.
318. Seddon T. Beyond Nostalgia : Reshaping Australian Education / Terri Seddon, Lawrence B. Angus. – Victoria : ACER Press, 2000. – 233 p.
319. Selleck R. J. W. Frank Tate : A Biography / Richard J. W. Selleck. – Melbourne University Press, 1982. – 376 p.
320. Skilling Australia for the Future: Discussion Paper [Электронный ресурс]. – Australian Government, 2008. – Режим доступа : www.griffith.edu.au/___.../skilling-australia-griff
321. Smyth P. Social Investment in Human Capital / Paul Smyth // Social Policy Working Paper. – Melbourne : Center for Public Policy, 2007. – 15 p.
322. Spring G. A Review of the 1989 Common and Agreed Goals for Schooling in Australia (The Hobart Declaration) / Geoff Spring // Discussion Paper. – MCEETYA National Goals Taskforce, 1998. – 11 p.
323. Stevens R. 21st Century Curriculum / Robert Stevens // Conference of Australian Association for Research in Education (AARE) and Asia-Pacific Educational Research Association (APERA) held at University of Sydney, 2–6 December, 2012. NSW, Australia– Sydney, 2012. – 16 p.
324. Stevens R. 21st Century Pedagogies / Robert Stevens // AARE 2011 Conference Proceedings. – Hobart, 2011. – 16 p.
325. Stevens R. Identifying 21st Century Capabilities / Robert Stevens // International Journal of Learning and Change. – 2012. – Vol. 6, No 3–4. – P. 123–137.
326. Sullivan P. Teaching Mathematics : Using Research Informed Strategies / Peter Sullivan. – Australian Education Review. – Melbourne : ACER Press, 2011. – 72 p.
327. Sullivan P. The Australian Curriculum : Mathematics as an Opportunity to Support Teachers and Improve Student Learning / Peter Sullivan //

- Engaging the Australian National Curriculum: Mathematics – Perspectives from the Field ; edited by Bill Atweh, Merrilyn Goos, Robyn Jorgensen, Dianne Siemon. – Mathematics Education Research Group of Australasia, 2012. – P. 175–189.
328. Suzuki D. Earth Time : Essays / David Suzuki. – Toronto : Stoddart Publishing, 1999. – 256 p.
329. Taba H. Curriculum Development : Theory and Practice / Hilda Taba. New York : Harcourt Brace and World, 1962. – 529 p.
330. The Structures of Preschool Education in Australia [Электронный ресурс]. – Australian Education Union, 2007. – Режим доступа : <http://www.aeufederal.org.au/Publications/Factsheets/FS4.pdf>
331. Thompson G. Doing Something about It : Representations of NAPLAN in the Public Domain / Greg Thompson, Tomaz Lasic. – AARE, 2012. – 18 p.
332. Thomson S. PISA 2012: How Australia measures up / Sue Thomson, Lisa De Bortoli, Sarah Buckley. – Australian Council for Educational Research, 2012. – 27 p.
333. Thurow L. The Future of Capitalism / Lester Thurow. – Morrow, 1996. – 385 p.
334. Trewin D. Year Book. Australia / Dennis Trewin. – Canberra : Australian Bureau of Statistics, 2001. – 1098 p.
335. Tripp D. Defining the Meta-Curriculum: a Practical Pedagogy for a National Curriculum / David Tripp // AARE Annual Conference. – Murdoch University, 1993. – 29 p.
336. Tripp D. H. A Core Curriculum : What it is and Why We Do Not Need One / David Tripp, A J. Watt // The Journal of Curriculum Studies. – 1984. – Vol. 16, No. 2. – P. 131–141.
337. Tyler R. W. Basic Principles of Curriculum and Instruction / Ralph W. Tyler; with a forward by Peter S. Hlebowitsh. – Chicago : University of Chicago Press, 2013. – 144 p.

338. Walker D. F. A Naturalistic Model of Curriculum Development / Decker F. Walker // *School Review*. – 1971. Vol. 80, No. 1, P. 51–65.
339. Walker K. For All our Children : National Preschool Education Inquiry Report / Kathy Walker. – Australian Education Union, 2004. – 76 p.
340. Watkins C. L. The Components of Direct Instruction / Cathy L. Watkins, Timothy A. Slocum // *Journal of Direct Instruction*. – 2004. – Vol. 3. – P. 112–116.
341. Watt M. G. The Exchange of Curriculum Information in Australian Education : A Review of Purposes, Practices, and Problems / Michael G. Watt // *Australian Journal of Educational Technology*. – 1992. – Vol. 8(2). – P. 105–118.
342. Welsh A. R. Australian Education : Reform or Crisis? / Anthony R. Welsh. – Sydney : Allen & Unwin, 1998. – 232 p.
343. Werner M. C. Australian Key Competencies in an International Perspective / Mark C. Werner. – Adelaide : National Center for Vocational Education Research, 1995. – 63 p.
344. Wiles J. W. Curriculum Essentials : A Resource for Educators / Jon W. Wiles. – Boston : Allyn & Bacon, 2005. – 240 p.
345. Wilkinson I. R. A History of State Aid to Non-Government Schools in Australia / Ian R. Wilkinson, Brian J. Caldwell, Richard J. W. Selleck, Jessica Harris, Pam Dettman. – Canberra : Department of Education, Science & Training (DEST), 2006. – 320 p.
346. Williamson J. Building a School Culture / John Williamson, Maurice Galton // *The Primary School in Changing Times : The Australian Experience* ; Edited by Tony Townsend. – London : Routledge, 1998. – 260 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А. 1

Національна освітня угода (2008)

Мета	Всі австралійські учні набувають знання і навички для того, щоб активно брати участь у суспільному і трудовому житті в умовах глобалізації економіки					
Результати	Всі діти шкільного віку охопленні навчанням та отримують користь від навчання	Молодь досягає базового рівня мовної та математичної підготовки, що відповідає стандартам	Начальні досягнення австралійських учнів відповідають світовим стандартами	Школа сприяє соціальній інтеграції і підвищенню навчальних досягнень учнів із низькою успішністю (особливо дітей – представників в корінного населення)	Спостерігається успішний перехід молоді із школи до подальшого навчання та початку трудової діяльності	
Індикатори ефективності	<ul style="list-style-type: none">- Кількість дітей охоплених шкільною освітою;- досягнення учнів 3, 5, 7 класів за результатами національного тестування мовної та математичної грамотності;- досягнення учнів за міжнародними порівняльними дослідженнями (PISA, TIMSS, PIRLS);- кількість учнів 19-річного віку, що закінчили 12 класів або отримали сертифікат про професійно-технічну освіту рівня сертифікату II;- участь молоді у подальшому навчанні після закінчення середньої школи;- кількість молоді віком 18-24 роки, яка працює та навчається для отримання сертифікату III, або вищого рівня.					
Завдання	<ul style="list-style-type: none">- До 2020 року збільшити кількість учнів старшої школи до 90%;- скоротити вдвічі протягом наступного десятиліття розрив у читанні, письмі, математиці між дітьми, що є представниками корінного та некорінного населення;- до 2020 року збільшити кількість учнів – представників корінного населення до 90%.					
Зобов’язання австралійського уряду	<ul style="list-style-type: none">- Всі учні 9-12 класів мають доступ до комп’ютерної техніки, а вчителі пройшли відповідну підготовку із її використання;- всі середні школи мають доступ до професійних навчальних центрів, де можна отримати професійно-технічну освіту рівня сертифікату III;- Національний австралійський курикулум відповідає світовим стандартам та забезпечує якісне викладання в усіх австралійських школах від груп дошкільної підготовки до 12 класу;- розширити вивчення азійських мов.					
Спрямування	Підвищення професійної підготовки вчителів і керівників шкіл	Високі стандарти і очікувані результати	Удосконалення форм звітності і розподіл ресурсів	Сучасне навчальне середовище із використанням ІКТ	Стратегії розвитку для шкіл із низьким соціально-економічним статусом	Укріплення співробітництва а школи і сім’ї

Джерело: [268]

Додаток Б

Таблиця Б. 1

Кваліфікації за сектором акредитації

Середня освіта	Професійно-технічна освіта	Вища освіта
		Ступінь доктора (Doctoral Degree)
		Ступінь магістра (Masters Degree)
	Диплом спеціаліста (Vocational Graduate Diploma)	Диплом спеціаліста (Graduate Diploma)
	Сертифікат спеціаліста (Vocational Graduate Certificate)	Сертифікат спеціаліста (Graduate Certificate)
		Ступінь бакалавра (Bachelor Degree)
	Диплом поглибленого рівня (Advanced Diploma)	Диплом поглибленого рівня (Associate Degree, Advanced Diploma)
	Диплом (Diploma)	Диплом(Diploma)
Сертифікат про повну середню освіту (Senior Secondary Certificate of Education)	Сертифікат IV (Certificate IV)	
	Сертифікат III (Certificate III)	
	Сертифікат II (Certificate II)	
	Сертифікат I (Certificate I)	

Шкільна освіта:

Сертифікат про неповну середню освіту (Year 10 Certificate) – учні отримують по закінченні 10 класу.

Сертифікат про повну середню освіту (Senior Secondary Certificate of Education) – учні отримують по закінченні 12 класу. В деяких штатах школи видають Сертифікати рівнів I- IV.

Професійно-технічна освіта:

Сертифікат I (Certificate I) – підготовка до виконання порівняно невеликого обсягу нескладних обов’язків. Тривалість навчання 4-6 місяців.

Сертифікат II (Certificate II) – передбачає набуття учнями знань і навичок для виконання професійної діяльності. Тривалість навчання 6-8 місяців.

Сертифікат III (Certificate III) – передбачає набуття учнями глибоких і різносторонніх знань і професійних навичок, які дають їм можливість успішно розвиватись і швидко адаптуватись до нових умов. Учні також можуть давати технічні поради та приймати рішення при вирішенні різних проблем. Тривалість навчання 12 місяців.

Сертифікат IV (Certificate IV) – передбачає набуття учнями достатньо глибоких і різносторонніх знань і кваліфікацію, необхідні для виконання складної, нестандартної роботи, прийняття професійних рішень неординарного і екстреного характеру. Тривалість навчання 12-18 місяців.

Диплом (Diploma) – передбачає оволодіння учнями глибоких знань і міцних навичок, необхідних для комплексного планування і застосування нових підходів до роботи в галузі виробництва, управління, оцінки і координації. Тривалість навчання 18-24 місяців.

Диплом поглибленого рівня (Advanced Diploma) – передбачає оволодіння учнями змістовних знань і навичок, які допоможуть їм проводити поглиблений аналіз, діагностику, розроблення, планування, оцінку широкого спектру виробничих і управлінських функцій. Тривалість навчання 2-3 роки.

Сертифікат спеціаліста (Vocational Graduate Certificate) – сертифікат про проходження професійно-технічної підготовки. Програма дозволяє студенту істотно розширити знання із загальних і/або спеціальних навчальних предметів.

Диплом спеціаліста (Vocational Graduate Diploma) – диплом про проходження професійно-технічної підготовки. Програма дозволяє студенту поглибити свої знання та навички в самих різноманітних типових і/або вузькоспеціалізованих видах діяльності.

Вища освіта:

Диплом поглибленого рівня (Associate Degree, Advanced Diploma) – початкова вища освіта, що дає можливість продовжити навчання для отримання ступеня бакалавра. Тривалість навчання 2 роки.

Ступінь бакалавра (Bachelor Degree) – основна кваліфікація, яку присвоюють університети для отримання роботи за професією. Тривалість навчання 3-4 роки.

Сертифікат спеціаліста (Graduate Certificate) – сертифікат про закінчення вищого навчального закладу свідчить про подальший розвиток індивідуальних навичок, отриманих за програмою бакалаврату, або про отримання поглиблених професійних знань і навичок з іншої предметної галузі. Тривалість навчання 6 місяців.

Диплом спеціаліста (Graduate Diploma) – диплом про закінчення вищого навчального закладу свідчить про подальший розвиток індивідуальних навичок, отриманих за програмою бакалавра, або про отримання професійного практичного досвіду з іншої спеціальності. Тривалість навчання 12 місяців.

Ступінь магістра (Masters Degree) - вимагає поглиблених професійних чи технічних знань і навичок у конкретній області. Ступінь магістра зазвичай присвоюється за дослідницьку чи курсову роботу, або за їх поєднання. Для отримання ступеня магістра потрібно один рік навчання після отримання ступеня бакалавра з відзнакою, або два роки після отримання ступеня бакалавра.

Ступінь доктора (Doctoral Degree) – є найвищою науковою кваліфікацією, що присуджується австралійськими університетами. Для отримання цієї кваліфікації потрібне проведення науково-дослідної роботи протягом періоду 3-4 років, що передбачає значний внесок у розвиток фундаментальної науки, або затвердження нового наукового методу, або відкриття.

Джерело: [110].

Додаток В

Таблиця В. 1

Фінансування шкільної освіти в Австралії до частки ВВП (валового національного продукту)

Період	Державні школи	Приватні школи	Всі школи
	% ВВП	% ВВП	% ВВП
1999-2000	0,29	0,43	0,72
2000-2001	0,27	0,48	0,75
2001-2002	0,27	0,49	0,76
2002-2003	0,27	0,48	0,75
2003-2004	0,26	0,51	0,78
2004-2005	0,26	0,54	0,80
2005-2006	0,29	0,54	0,83
2006-2007	0,28	0,52	0,80
2007-2008	0,26	0,51	0,78
2008-2009	0,34	0,57	0,91
2009-2010	0,77	0,74	1,48
2010-2011	0,54	0,62	1,15
2011-2012	0,32	0,52	0,84

Джерело: [223]

Додаток Г

Навчальна програма з англійської мови та літератури для дітей дошкільного віку

Обґрунтування. У групах дошкільної підготовки учні опановують і створюють невеликі за обсягом усні та письмові тексти з інформаційною та літературною метою. Учні спілкуються із членами родини, а також своїми однолітками, висловлюють свої думки та погляди. Діти знайомляться із художньою та документальною літературою, поезією, мультимодальними текстами тощо. Тексти, які читають учні мають бути добре ілюстрованими із коротким реченням на одній сторінці. Діапазон художніх текстів повинен містити австралійську літературу, традиційну та сучасну літературу корінних жителів Австралії, світові джерела, а саме, література азійських народів, класична та сучасна література. До програми можна також долучати казки, книги-абетки, книги з малюнками, римовані вірші, пісні, різні типи оповідань, власні розповіді, драматичні сценки, описи зовнішності та характеру людини, тварин тощо. Що ж стосується наочного матеріалу, то це може бути дитяче телебачення, фільми, цифрова анімація, вітальні листівки, комікси, дорожні знаки, фотоальбоми, запрошення, листівки, комп'ютерні ігри та електронні книги.

Змістовий компонент «Мова»: 1) аналіз інформації: учні сприймають на слух мову, що лунає в родині, школі, суспільстві та засобах масової інформації; 2) експресивна мова: для вираження почуттів та емоцій учні можуть використовувати мову, зображення, мову тіла, міміку; 3) різна соціальна тематика: ознайомлення із змістом текстів про власний досвід, уявні переживання, теми із повсякденного життя; 4) характер текстів: тексти із простих речень, можливо, із зображеннями, що стосуються безпосередньо змісту тексту; 5) концепція оформлення підручників і стилю друку: учні знайомляться із різними підручниками та простими цифровими текстами, розглядають особливості стилю друку; 6) фонетика та словотвір: учні вивчають будову слова, голосні та приголосні букви та звуки; 7) звуки, букви, слова: учні вчать розпізнавати рими, склади, фонему.

Змістовий компонент «Література»: 1) робота над текстом: учні вивчають ритм та рими літературних текстів; 2) групове читання: учні читають, обговорюють, переказують літературні тексти; 3) зміст тексту: учні обговорюють зміст літературних текстів; 4) визнання та усвідомлення тексту: учні упізнають та реагують на знайомі літературні тексти; 5) мета тексту: учні усвідомлюють, що однією із цілей літературного тексту є розважальна; 6) особливості тексту: учні обговорюють деякі особливості літературних текстів, а саме, події та персонажі; 7) обговорення тексту: учні обговорюють різні питання відносно літературного тексту; 8) творча робота: учні драматизують, обговорюють, пишуть твір.

Змістовий компонент «Грамотність»: 1) слухати і реагувати: учні слухають і обговорюють прості тексти, беруть участь в дискусіях; 2) мета текстів: визначають мету різних текстів; 3) послідовність: учні слідкують за послідовністю подій в тексті; 4) стратегія читання: учні закріплюють новий матеріал з граматики і фонетики, читаючи і обговорюючи друковані та цифрові тексти; 5) розуміння стратегії: учні розуміють та обговорюють коротенькі інформативні та розповідні тексти, можуть зробити висновок до тексту; 6) навички усного мовлення: учні беруть участь в неформальних бесідах і обговорюють знайомі ситуації; 7) створення текстів: учні вчать створювати письмові та усні тексти; 8) лексика і граматика: учні пишуть тексти, в яких вони розрізняють орфографічні, граматичні, лексичні правила, пунктуацію, поняття про друк; 9)

опрацювання тексту та особливості почерку: учні прописують великі та малі літери, знайомляться як працювати із текстами.

Стандарти досягнень.

Аудіювання і розмовні теми: по завершенню навчання в групі дошкільної підготовки учні вміють зосереджено слухати протягом короткого періоду. Вони слухають і реагують на зміст коротких розмовних текстів, які використовують у повсякденному житті, читають тексти уголос. Учні можуть назвати події та деякі деталі з тексту, що прослухали або прочитали. Також вони демонструють розуміння змісту тексту, визначають рими, склади і звуки в коротких словах, ведуть неформальні бесіди за знайомими темами із однокласниками, вчителями і ровесниками, беруть участь в парних, групових дискусіях.

Читання: по завершенню навчання в групі дошкільної підготовки учні вміють визначати декілька типів друкованих текстів та визначати мету вже знайомих текстів. Вони легко володіють простими ілюстрованими книгами або цифровими текстами, використовуючи основні поняття про друк, обговорюють, які є види текстів. Учні називають звуки та букви, розрізняють, де приголосні та голосні звуки. Вони читають вголос короткі прості тексти із незначною швидкістю, демонструють такі стратегії читання як перечитування, щоб дотримуватись змісту тексту. Учні можуть переказати одну або дві події з оповідання або фільму, та обговорити ці події і образи. Вони встановлюють зв'язок між фактами інформаційного тексту. Учні знають та називають більшість із літер алфавіту.

Письмо: по завершенню навчання в групі дошкільної підготовки учні пишуть коротенькі тексти із декількох речень, де передають події та описують образи. Вони усвідомлюють значення літер, слів і речень. Учні використовують правильний напрямок письма: зліва направо та роблять відступ одного слова від іншого, вміють писати більшість великих літер та малих, знають деякі випадки написання слів із великих літер, вміють ставити крапку в кінці речення. Демонструють знання про голосні та приголосні букви та звуки. Користуються клавіатурою для складання коротких текстів.

Джерело: [132].

Додаток Д

Таблиця Д.1

Кількість австралійських шкіл за типами (2003-2013 рр.)

	Початкова школа	Основна школа	Комбінована школа	Спеціальна школа	Всього
Рік	Кількість				
2003	6642	1464	1106	395	9607
2008	6448	1455	1241	418	9562
2011	6312	1396	1305	422	9435
2012	6290	1392	1321	424	9427
2013	6256	1385	1321	431	9393

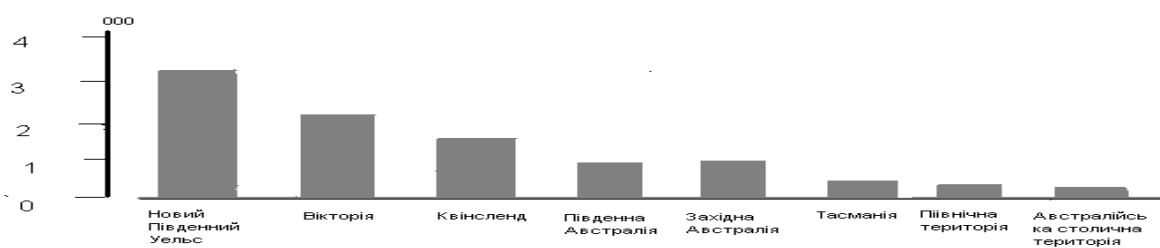
Таблиця Д.2

Кількість австралійських шкіл за секторами (2003-2013 рр.)

	Державний сектор	Католицький сектор	Незалежний сектор	Всього
Рік	Кількість			
2003	6930	1698	1979	9607
2008	6833	1705	1024	9562
2011	6705	1710	1020	9435
2012	6697	1713	1017	9427
2013	6661	1717	1015	9393

Таблиця Д.3

Кількість загальноосвітніх шкіл по штатах і материкових територіях Австралії (2013 р.)



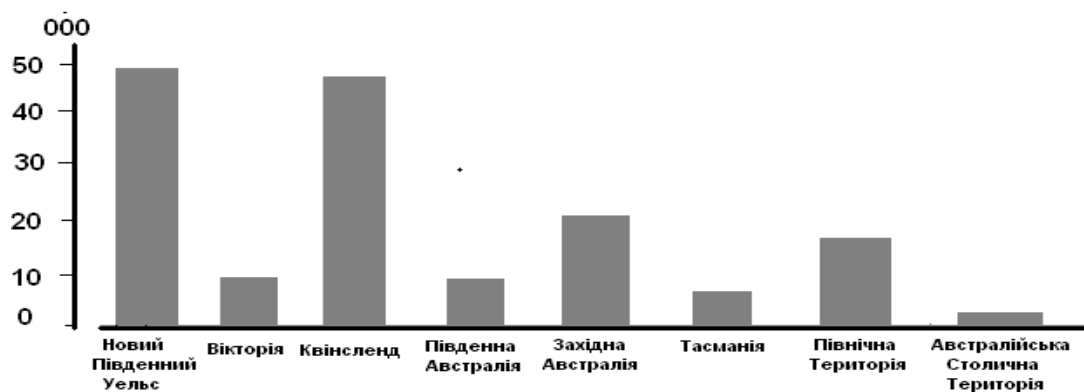
Таблиця Д. 4

Педагогічний персонал у Австралійських школах (2010 р.)

Сектор	Початкова школа			Основна школа			Всього		
	чол-ки	жінки	разом	чол-ки	жінки	разом	чол-ки	жінки	разом
Державні школи	17754	77371	95126	29204	43572	72777	46959	120943	167903
Недержавні школи	8056	32834	40891	22611	30178	52790	30668	63013	93681
Всі школи	25811	110206	136017	51816	73751	125567	77627	183957	261585

Таблиця Д. 5

Учні – представники корінного населення Австралії
за регіонами (2013 р.)



Джерело: [108].

Додаток Е

Шкільні програми та ініціативи для аборигенів і жителів островів протоки Торрес

1. Програма «Посол освіти корінного населення». Посланець освіти мотивує учнів – представників корінного населення до навчання, підкреслює важливість відвідування школи, а також необхідність володіння навичками мовної та математичної грамотності; пропагує освіту як важливий інструмент для розвитку лідерства; допомагає погодженню різнопланових питань в школах; розповідає про переваги отримання повної середньої, а в подальшому й вищої освіти як єдиного шляху до здобуття професійної кваліфікації та відкриття власного бізнесу.

2. За підтримки федерального уряду неприбуткова організація «Освітня стипендіальна фундація» пропонує учням – представникам корінного населення стипендії для навчання в школах-пансіонатах. Такий крок допоможе молоді корінного населення будувати майбутнє завдяки доступу до якісної шкільної освіти. Можливими є також стипендії на отримання вищої освіти.

3. Програма «Підвищення мовної та математичної грамотності» передбачає набуття учнями мовних та математичних навичок, що значно підвищить їхні навчальні результати в цих галузях.

4. Створено першу народну консультативну групу, яка надає поради австралійському уряду щодо підвищення рівня шкільної освіти корінного населення. До групи входять представники корінного населення із наукових кіл, шкільної освіти, дошкільної освіти та громадських організацій.

5. Австралійський уряд зобов'язався виділити 30 мільйонів австралійських доларів приблизно ста школам, де переважно навчаються учні – представники корінного населення. Ці інвестиції є додатковою допомогою, спрямованою на підвищення освітніх досягнень учнів, мотивації до відвідування школи, активної їх участі у шкільних заходах.

6. Стипендії уряду для учнів – представників корінного населення, що бажають здобути професію вчителя в університетах Австралії.

7. Програма для молоді корінного населення «Лідерство» передбачає стипендії для учнів – представників корінного населення на отримання повної середньої освіти та вищої освіти.

8. Молодіжна програма сприяння мобільності, що спонукає молодих людей – представників корінного населення із віддалених районів переїжджати на нові місця для оволодіння навичками, необхідними для отримання роботи у своїй громаді чи в іншому місці.

9. Запровадження індивідуальних планів навчання школярів є одним із найкращих способів підвищення участі батьків та опікунів у навчальному процесі школи.

10. Програма «Участь батьків та громади» також спрямована на залучення батьків та опікунів до активної участі в шкільному процесі, що має привести до покращення результатів успішності учнів.

11. Програма «Шкільне харчування» – це безкоштовні сніданки і обіди для школярів, що проживають у віддалених районах Північної території Австралії.

12. Запровадження програми «Спортивний шанс» заохочує до участі школярів у спортивних заходах та активному відпочинку.

13. Програма «Що працює» започаткована з метою надання допомоги шкільному персоналу при плануванні навчального процесу для покращення освітніх результатів учнів – представників корінного населення.

Джерело: [266].

Додаток Ж

Таблиця Ж.1

Національні професійні стандарти для вчителів

Галузі викладання	Стандарти
Професійні знання	Знати учнів та рівень їхньої підготовки. Знати зміст предмета.
Професійний досвід	Планувати та проводити ефективне викладання. Створювати та підтримувати сприятливі і безпечні умови для навчання. Оцінювати учнів та звітувати про їхню успішність.
Професійна діяльність	Брати участь у професійному навчанні. Контактувати із колегами, батьками, опікунами, громадою на професійному рівні.

Джерело: [147].

Таблиця Ж.2

Національні професійні стандарти для керівників шкіл

Вимоги	Професійна практика
1. Бачення і цінності. 2. Знання і розуміння. 3. Особисті якості, соціальні та міжособистісні навички.	1. Провідне місце в організації навчального процесу. 2. Саморозвиток та допомога іншим. 3. Удосконалення, інновації та зміни. 4. Ефективне управління школою. 5. Робота з громадськістю.

Джерело: [148].

Додаток 3

Таблиця 3.1

Розподіл змісту навчальної програми з англійської мови й літератури

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Учні задіяні в таких видах мовленнєвої діяльності, як аудіювання, читання, перегляд, говоріння, письмо. Навчальна програма для цієї категорії учнів передбачає набуття знань та навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності. Особлива увага приділяється розвитку задатків, нахилів та здібностей учнів з якомога раннього віку, створенню мотивації до подальшого навчання.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	Учні практикують, поглиблюють, розширюють отриманні знання протягом попередніх років навчання; розвивають мовні та граматичні навички, поступово збільшуючи обсяг навчального матеріалу. Учні вчаться розрізняти різні типи текстів, будувати слова, речення, твори.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	Учні продовжують практикувати, зміцнювати і розширювати знання та навички, здобуті протягом попередніх років навчання. Вони знайомляться з більш складними текстами, дискутують на різні теми, обговорюють персонажів, основні ідеї, сюжети з творів із урахуванням історичного та культурного контексту. Вчаться аналізувати та інтерпретувати художні твори; висловлювати, обґрунтовувати та відстоювати свою думку; вивчають цінності світової культури; працюють над освоєнням техніки написання власних текстів. Вчаться розкривати особливості літературних жанрів та стилів, створюють мультимодальні тексти, працюють як індивідуально, так і в групах.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні використовують, зміцнюють і розширюють всі ті знання, які вони отримали в початковій та базовій середній школі. Доступним стає більший вибір спеціалізованих курсів для задоволення потреб та інтересів учнів. Навчальна програма представлена для чотирьох предметів: «Англійська мова», «Англійська мова як друга мова», «Базовий курс англійської мови», «Література».

Джерело: [271].

Розподіл змісту навчальної програми з математики

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Учні оволодівають математичною мовою, вивчають числа, порядок, послідовність, моделі, величини, положення і рух об'єктів, працюють з даними, розвивають здатність визначення випадкових подій.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	Учні поглиблюють та розширюють математичні навички, розуміння математичної символіки, формули та моделі. У ці роки особливо важливим для учнів є опанування знань про цілі числа, дробі, десяткові дробі, геометричні фігури у просторі, методи статистичного дослідження, вміння обчислювати та розв'язувати прості і складні задачі.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	Учні проводять різні математичні операції із числами; розвивають знання про математичні моделі та їх використання; оволодівають мовою геометрії; вміють користуватися одиницями вимірювання; знають методики роботи з даними. Метою навчальної програми на цьому рівні є посилене сприяння розвитку математичних навичок для того, щоб учні краще могли відслідковувати взаємозв'язки між математичними поняттями.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні мають можливість розширити математичні навички, набуті в початковій та основній середній школі. Навчальну програму представлено для чотирьох предметів: «Базовий курс з математики», «Загальний курс з математики», «Математичні методи», «Спеціальний курс з математики».

Джерело: [273].

Розподіл змісту навчальної програми із природничих наук

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Завдяки спілкуванню, спостереженням, іграм учні розвивають навички міркування та критичного мислення, а також досліджують зміни, що відбуваються навколо них, встановлюють та описують взаємозв'язок в живій і неживій природі, перевіряють отриману інформацію.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	Основною особливістю цього періоду є концентрація уваги на питаннях, що потребують наукових спостережень і проведення досліджень. Учні вчаться виявляти подібність між об'єктами природи, живими організмами, природними явищами. Вони досліджують живі структури, умови життя на Землі, перетворення твердої речовини в рідину, особливості поширення світла, електричне коло та його складові, вивчають деякі аспекти астрономії.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	Учні поглиблюють свої знання про важливість природничих наук, сучасні наукові дослідження та їхнє значення для різних галузей людської діяльності. Учні дізнаються про важливість рівноваги в динамічних системах; обмірковують взаємозв'язки між компонентами систем, як зміна в одному компоненті впливає на всі компоненти живих систем; вивчають форми і функції живих і неживих систем. Учні досліджують природні явища та вивчають основні теорії: теорію елементарних частинок, теорію будови атома, еволюційну теорію, теорію тектоніки плит, теорію Великого вибуху.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні мають можливість розширити свої знання із природничих наук, набуті в початковій та основній середній школі. У старших класах навчальна програма структурована за такими змістовими лініями: «Фізика», «Хімія», «Біологія», «Земля і навколишнє середовище».

Джерело: [274].

Розподіл змісту навчальної програми з історії

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Навчальна програма базується на вивченні історії сім'ї та родини. Учні вивчають соціальний контекст як елемент комунікації із сім'єю, друзями і школою, дізнаються про важливість їхнього минулого.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	У цей період учні вивчають історію свого регіону та країни. Учні розширюють свої знання, набуті протягом попередніх років, дізнаються більше про взаємовідносини між людиною і суспільством в минулому та в теперішньому часі. Вони починають краще розуміти і оцінювати різні точки зору, розвивати почуття справедливості і чесності. Зміст навчальної програми у ці роки передбачає вивчення історії аборигенів і жителів островів протоки Торрес, демократичні концепції і права, різноманітність австралійського суспільства.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	Навчальна програма передбачає вивчення всесвітньої історії та історії Австралії; розвиток в учнів умінь аналізувати і використовувати джерела, інтерпретувати історичні дані. У підлітковому віці в учнів відбуваються важливі фізичні, когнітивні, емоційні і соціальні зміни, тому зростає інтерес до вивчення різних цивілізацій, формування сучасних держав і політичних структур. Навчальна програма з історії у 7-10 класах складається із чотирьох періодів: <ol style="list-style-type: none"> 1) навчальна програма 7 класу передбачає вивчення історії часів стародавнього світу (з 60000 років до нашої ери до 650 років нашої ери); 2) навчальна програма 8 класу передбачає вивчення історії середніх віків (з 650 років до 1750 років); 3) навчальна програма 9 класу передбачає вивчення історії сучасного світу (індустріалізм, націоналізм та імперіалізм) та Австралії з 1750 до 1918 років; 4) навчальна програма 10 класу передбачає вивчення історії сучасного світу і Австралії з 1918 року до нашого часу.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Навчальна програма цього періоду ділиться на два курси: «Історія Стародавнього світу» і «Новітня історія». Учні розширюють свої знання та вміння, набуті в попередніх класах.

Джерело: [272].

Розподіл змісту навчальної програми з географії

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Навчальна програма зосереджена на вивченні географічного положення місцевості, простору і навколишнього середовища. Учні спостерігають, описують та класифікують особливості місцевостей, як свого регіону, так і інших, із використанням слайдів, схематичних малюнків, карт, оповідань та малюнків. Вивчення географії у ці роки передбачає вміння створювати, інтерпретувати та використовувати карту; розуміння напрямку, масштабу і відстані; опрацювання і запис метеорологічних даних.
3-й рік – 4-й рік початкової школи (учні від 8 до 10 років)	Учні розглядають більш складніші географічні питання, планують і проводять географічні дослідження, вчать обґрунтовувати свою відповідь та робити висновки, описувати і порівнювати різні місця та культури, знайомляться з будовою земної поверхні, розташуванням країн, територій і великих міст Австралії, досліджують життя корінних народів Австралії до європейської колонізації. Учні мають навчитися використовувати масштаб для вимірювання відстані за планами, картами і глобусом, проектувати карти.
5-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 10 до 12 років)	Учні розширюють свої знання про географічні особливості різних місць нашої планети, беруть участь як мінімум в одному дослідженні природних і соціальних факторів, що впливають на розвиток конкретної місцевості; вивчають навколишнє середовище, досліджують погодні і кліматичні зміни, дізнаються про заходи щодо протидії масовим лісовим пожежам.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	Навчальна програма базується на вивченні екологічної географії: екологічні характеристики місцевостей, екологічні процеси, вплив людини на біофізичне навколишнє середовище. Учні вивчають основні методи моделювання стану довкілля, класифікацію природних ресурсів; знайомляться із геоморфологією, ландшафтами, виробництвом продуктів харчування; аналізують виникнення екологічних загроз і шляхи їх подолання. У 9 класі учні починають вивчати соціально-економічну географію, розглядають питання сталого розвитку людства у глобальному, національному і регіональному масштабах.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Навчальна програма цього періоду має на меті досягнення двох цілей: 1) розширення і поглиблення набутих знань і вмінь у попередні роки навчання; 2) проведення досліджень із застосуванням сучасних підходів і методів. Навчальна програма у старших класах передбачає чотири змістових лінії: глобальні зміни ґрунтового покриву і їх вплив на навколишнє середовище, а також кліматичні зміни і океани; економічний, соціальний та екологічний сталий розвиток міської та сільської місцевості; вплив людської діяльності на природне середовище і середовища на людину; глобалізація і її вплив на Землю.

Джерело: [137].

Розподіл змісту навчальної програми з мистецтва

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Навчальну програму структуровано відповідно до системи навчання дітей раннього віку та спрямовано на такі очікувані результати: школярі формують сильне почуття ідентичності; розвивають і збагачують свій внутрішній духовний світ, почуття психологічного благополуччя; є впевненими та активними учнями, володіють комунікативними навичками. Цілеспрямовані ігри сприяють сенсорному, когнітивному і афективному розвитку особистості дитини. Учні також вивчають та досліджують взаємозв'язки між різними видами мистецтва.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	Протягом цих років навчання в школярів розвивають логічне мислення, самостійність і самокерованість. Учні навчають обґрунтовувати свої дії, пояснювати і демонструвати свої погляди, прислуховуються до думки інших, аналізувати і інтерпретувати твори мистецтва. Творчі прояви у ранньому дитинстві набувають формалізованого характеру, і учні починають експериментувати у самостійній художньо-творчій діяльності.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	У підлітковому віці відбувається низка важливих фізичних, когнітивних, емоційних і соціальних змін. Відтак, згідно з навчальною програмою учні досліджують твори мистецтва різних видів і жанрів, включаючи візуальне, музичне, театральне, танцювальне і медіа мистецтва.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Навчальна програма цього періоду має на меті розширити і поглибити набуті знання і вміння у попередні роки навчання та продовжити вивчення культурологічних аспектів: особливості розвитку світового мистецтва, своєрідність культур різних країн світу, теоретичне і прикладне засвоєння основних термінів і понять.

Джерело: [140].

**Розподіл змісту навчальної програми із основ здоров'я і фізичного
виховання**

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Навчальна програма у ці роки навчання передбачає набуття учнями знань та навичок, що сприяють здоровому способу життя та безпеці, допомагають стати фізично активними.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	Учні розширюють свої знання та навички про власне здоров'я і благополуччя; про рухову діяльність, щоб досягти високих спортивних результатів.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	У цьому віці світогляд учнів швидко змінюється, їм доводиться приймати більш складні життєві рішення. В епоху розвитку інформаційних технологій, коли діти мають змогу бути на зв'язку 24 години на добу, важливо розвивати знання, вміння і навички, які допоможуть їм управляти та балансувати свій час, правильно розподіляти його. Для підтримки здоров'я та фізичної форми учні самі обирають види рухової діяльності, вони займаються фітнесом, ходять до спортивних клубів.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні поглиблюють свої знання про збереження та зміцнення здоров'я, здоровий і безпечний спосіб життя, а також фізичні, психічні, духовні та соціальні складники здоров'я.

Джерело: [139].

Розподіл змісту навчальної програми з технологій

Вікові групи	Результати очікувань
Група дошкільної підготовки – 2-й рік початкової школи (учні від 5 до 8 років)	Основним видом занять і діяльності для дітей в ранньому віці є гра. Під час гри учні вчаться розвивати відчуття обережності, визначають взаємозв'язки між реальним та віртуальним світом, між людьми та товарами, між ресурсами і навколишнім середовищем. Вони досліджують інформаційні об'єкти, вивчають художній та графічний дизайн. Учні починають усвідомлювати важливість комунікаційних технологій у процесі спілкування.
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	Навчальна програма передбачає розширення знань та навичок учнів із використання інформаційно-комунікаційних технологій, а саме: вивчення проектних та інформаційних технологій, розвиток творчих та інноваційних ідей для реалізації рішень, пов'язаних з цими компонентами; спілкування із однолітками завдяки інформаційним технологіям, передача ідей в малюнках і діаграмах із використанням підручних засобів та цифрових технологій. У ці роки в учнів зростає інтерес до вивчення інформаційних об'єктів, процесів, систем та технологічної діяльності; вони усвідомлюють взаємозв'язок освітньої галузі "Технології" із іншими навчальними дисциплінами.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	Навчальна програма передбачає розширення набутих знань та вмінь учнів у попередні роки навчання в процесі виконання різної складності завдань, розв'язання проблем, пов'язаних із використанням інформаційно-комунікаційних технологій, оволодіння технологіями опрацювання мультимодальних даних. Учні усвідомлюють значущість ролі технологій в подальшому виборі професії та навчанні.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні у старших класах мають можливість обирати технологічні спеціалізовані курси за інтересами

Джерело: [142].

Таблиця 3. 9

Розподіл змісту навчальної програми з економіки і бізнесу

Вікові групи	Результати очікувань
5-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 10 до 12 років)	У ці роки учні починають розуміти відмінність між потребами і бажаннями людини, взаємозв'язок між споживачами і виробниками, розуміють важливість прийняття обґрунтованих економічних рішень, проводять простий економічний аналіз.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	У цьому віці учні вивчають економіку Австралії і економічну роль держави в ринковій системі. Вони досліджують права і обов'язки споживачів і підприємств, основи фінансової звітності, організацію процесу фінансового планування, розглядають і усвідомлюють взаємозалежність галузей економіки, торгівельні зв'язки Австралії із іншими країнами, вплив соціальних, економічних, природних і політичних чинників на управління бізнесом.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні розширюють знання набуті за попередні роки навчання. Цей віковий період передбачає вивчення мікроекономіки та макроекономіки в системі економічних знань.

Джерело: [138].

Таблиця 3. 10

Розподіл змісту навчальної програми з права і громадянознавства

Вікові групи	Очікувані результати
3-й рік – 6-й рік початкової школи (учні від 8 до 12 років)	У третьому і четвертому класах навчальна програма передбачає вивчення особливостей становлення демократії, ролі та функцій уряду, законів і правил у суспільстві. Протягом п'ятого і шостого років навчання учні вивчають основні функції і процеси системи державного управління Австралії і формування громадянського суспільства.
7-й рік – 10-й середньої школи (учні від 12 до 15 років)	У сьомому та восьмому класах навчальна програма передбачає вивчення структури політичної системи, правової системи, основних законів конституції Австралії. В дев'ятому і десятому класах учні вивчають гарантії прав і свобод людини, особливості розвитку демократії в Австралії, роль і функції судової системи.
Старші класи середньої школи (учні від 15 до 18 років)	Учні поглиблюють свої знання про політичну систему і правову сферу, вміють характеризувати правові явища і систему, оцінювати сучасний стан політичних процесів в Австралії та в світі.

Джерело: [136].

Додаток И

Таблиця И. 1

Макет веб-сайту «МОЯ ШКОЛА»

Моя школа		Управління у справах курикулуму, оцінювання знань і звітності	
Знайти школу	Тезаурус	Додаткова інформація	Контакти
Коротка інформація про веб-сайт «Моя школа»	Знайти школу: за назвою _____ за місцем розташування _____ державний сектор _____ приватний сектор _____ <div>Пошук</div>		
Інформація від експертів Управління у справах курикулуму, оцінювання знань і звітності	Відео-ролик про користування веб-сайтом «Моя школа»		
Повідомлення від керівництва Управління у справах курикулуму, оцінювання знань і звітності	Новини сайту		

Джерело: [126].

Додаток К

Тезаурус термінів, вжитих у дисертаційному дослідженні

Глобалізація (Globalization) – широке коло явищ і процесів в економічній, політичній та культурній галузях.

Загальна середня освіта (Secondary education) – це цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти та трудової діяльності.

Звітність (Reporting) – збір, організація, аналіз, оцінювання статистичної та іншої відповідної інформації про результати освітніх досягнень.

Зміст освіти (Educational content) – це важливий елемент як освіти, процесу навчання, так і суспільного знання і людської свідомості.

Компетентність (Competencies) – складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, вмінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або видів діяльності.

Курикулум (Curriculum) – основна одиниця освітнього процесу – курс навчання, навчальний план, програма вивчення дисципліни чи предмету, а в найбільш широкому значенні – сукупність навчального змісту, планів, методів, структур, ілюстративного матеріалу, усіх видів посібників, включаючи паперові, матеріальні, аудіовізуальні, комп'ютерні тощо.

Людський капітал (Human capital) – розвинений у результаті інвестицій і накопичений людиною певний запас здоров'я, знань, навичок, здібностей, мотивацій, який цілеспрямовано використовується в будь-якій галузі суспільного виробництва, сприяє зростанню продуктивності праці й завдяки цьому впливає на зростання доходів.

Навички (Capabilities) – це цілісна система здібностей. Здібні люди – це ті, які знають як вчитися; креативні; з високим ступенем самоефективності; компетентні в різних питаннях; вміють працювати в команді.

Навчання впродовж життя (Life long learning) – необхідність і можливість здобування на кожному життєвому етапі тих блоків інформації, які необхідні людині для отримання своєї професійної компетентності відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Освіта (Education) – діяльність суспільства, скерована на отримання знань, умінь та навичок.

Освітні цілі (Educational goals) – визначені очікувані результати, яких прагне досягти суспільство за допомогою сформованої системи освіти в цілому.

Оцінювання (Evaluation) – процес встановлення рівня навчальних досягнень учнів в оволодінні змістом предмета, уміннями та навичками відповідно до вимог навчальних програм.

Реформування (Reforming) – оновлення, змінення змісту освіти політичного, економічного чи культурного об'єкта, або процесу без змінення його форми чи змінення його змісту.

Реформування змісту загальної середньої освіти – зміни, що стосуються мети, змісту навчальних програм, розроблення та відбір навчальних підручників, методичної літератури для вчителів, інструментів оцінювання успішності учнів.

Реформування курикулуму (Curriculum reform) – зміни в змісті та організації навчання, що охоплює водночас соціальний, економічний й політичний контексти.

Рівність (Equity) – рівне становище людей у суспільстві, що виражається в однаковому ставленні до засобів виробництва і в користуванні тими самими політичними та громадянськими правами.

Сертифікат (Certificate) – надання офіційного документа про набуття особою необхідних для виконання певної роботи знань і вмінь.

Сталий розвиток (Sustainability) – загальна концепція стосовно необхідності встановлення балансу між задоволенням сучасних потреб людства і захистом інтересів майбутніх поколінь.

Стандарти досягнень (Achievement standards) – система оцінювання, спрямована на вимоги до результатів навчання з орієнтацією на критеріальний підхід до оцінки.

Стандартизація (Standardization) – встановлення та запровадження нормативно документів, що встановлюють єдині обов'язкові вимоги з метою упорядкування діяльності в певній галузі.

Ціннісний підхід (Values education) – передбачає інтелектуальний і духовний розвиток учнів на історичному матеріалі через сприйняття, усвідомлення й осмислення загальнолюдських цінностей, формування мотивацій та творчої діяльності і самореалізації особистості.

Якість освіти (Quality of education) – збалансована відповідність певного освітнього рівня численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості.